



ENLACES

Revista de investigación multidisciplinaria
de la División de Posgrado de la Universidad Intercontinental

ISSN: 2992-6769

MÉXICO

JULIO-DICIEMBRE 2021

AÑO 1, NÚM. 2

Formas de construir la solidaridad





ENLACES

Revista de investigación multidisciplinaria
de la División de Posgrado de la Universidad Intercontinental

UIC
UNIVERSIDAD
INTERCONTINENTAL



RECTOR
Ing. Bernardo Ardavín Migoni

VICERRECTOR ACADÉMICO
Mtro. Hugo Avendaño Contreras

DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS
Ing. Raúl Navarro García

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN INTEGRAL
P. Juan Francisco Torres Ibarra

**DIRECCIÓN DIVISIONAL DE POSGRADOS,
INVESTIGACIÓN, EDUCACIÓN CONTINUA Y A DISTANCIA**
Mtro. Jaime Zárate Domínguez

DIRECCIÓN DIVISIONAL DE CIENCIAS DE LA SALUD
Dra. Gabriela Martínez Iturribarria

DIRECCIÓN DIVISIONAL DE NEGOCIOS
Dr. Sergio Sánchez Iturbide

DIRECCIÓN DIVISIONAL DE CIENCIAS SOCIALES
Mtro. Carlos A. Hernández Zamudio

INSTITUTO INTERCONTINENTAL DE MISIONOLOGÍA
P. Javier González Martínez



Revista de investigación multidisciplinaria
de la División de Posgrados de la Universidad Intercontinental

Vol. 1, núm. 2, julio-diciembre 2021

DIRECTOR ACADÉMICO | Juan Alfonso Milán López

DIRECTOR EDITORIAL | Camilo de la Vega

JEFE DE REDACCIÓN | Eva González Pérez

CONSEJO EDITORIAL

Dra. Lucía Rostro (Universidad Marista de Guadalajara-Asociación Psicoanalítica de Jalisco), Dra. Judith Cavazos Arroyo (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla), Dra. Dora Ivón Álvarez Tamayo (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla), Dra. Aline Campos Gómez (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco), Dra. Alejandra de la Paz Castañeda (Azteca), Dra. Adriana Nachieli Morales Ballinas (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla), Dr. Oscar Valencia Magallón (Instituto de Filosofía Guadalajara), Dr. Juan Martín López Calva (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla), Dr. Josué Rodrigo Contreras Granados (Red Iberoamericana de Investigación en Narrativas Audiovisuales), Dr. Jorge Eduardo Robles Álvarez (Universidad Autónoma del Estado de México), Dr. Joaquín Orduña Trujillo (Universidad Nacional Autónoma de México), Dr. Arturo Lorenzo Valdés (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla), Dr. Alfonso Mendoza Velázquez (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla)

COMITÉ DE REDACCIÓN

Dra. Anabell Pagaza Arroyo (Universidad Intercontinental), Mtra. Beatriz Andrea González Rubín (Universidad Intercontinental), Dr. Noé Moctezuma Medina (Universidad Intercontinental), Dr. Luis Enrique Manzano Peña (Universidad Intercontinental), Dra. Leticia Ruiz Flores (Universidad Intercontinental), Dr. José Manuel Martínez Cruz (Universidad Intercontinental).

Los artículos presentados en esta publicación son responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan la postura institucional.

Correspondencia y suscripciones

Universidad Intercontinental | Dirección Divisional de Posgrados, Investigación, Educación Continua y a Distancia | *Enlaces. Revista de Investigación Multidisciplinaria de la División de Posgrados de la UIC* | Insurgentes Sur núm. 4135 y 4303, Santa Úrsula Xitla, C.P. 14420, Tlalpan, México, Ciudad de México
Tels.: 5487 1300 y 5487 1400 ext. 4446
Fax: 5487 1356
E-mail: juan.milan@uiniversidad-uic.edu.mx

ISSN: 2992-6769

Se permite la reproducción de estos materiales, citando la fuente y enviando a nuestra dirección dos ejemplares de la obra donde sean publicados.

Redacción: Karemm Paola Danel Villegas y Cindy Alejandra Luna González

Portada y formación: Alejandro Gutiérrez Franco

Revista Enlaces es una publicación semestral de la UIC Universidad Intercontinental A. C. | Editor responsable: Camilo de la Vega Membrillo | Número de certificado de la reserva otorgado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor: 04-2022-081114263500-102 | Número de Certificado de Licitud de Título: En trámite | Número de Certificado de Licitud de Contenido: En trámite | ISSN: 2992-6769 | Domicilio: Insurgentes Sur núm. 4135 y 4303, col. Santa Úrsula Xitla, C.P. 14420, Tlalpan, México, Ciudad de México

Índice

Presentación <i>Dr. Alfonso Milán</i>	6
--	---

Status quaestionis

“¿Soy yo acaso el guardián de mi hermano?” Fundamentos de la solidaridad en el universo religioso judío y cristiano <i>Ramiro Alfonso Gómez Arzapalo Dorantes</i>	9
Las funciones interculturales inherentes en la literatura folclórica: una nueva perspectiva teórica del modelo de educación intercultural <i>Sonia Georgette Alfaro Victoria</i>	34
El padre y la transmisión generacional del malestar subjetivo de la hipermodernidad <i>Erick G. Cobos</i>	56
Entre la extrañeza y el (des) aliento del futuro en los jóvenes de bachillerato de Ameca, Cuajinicuilapa y Xalapa <i>José Sánchez Jiménez</i>	83

Excerpta

Diseño y evaluación de una rúbrica robusta basada en las competencias genéricas lingüísticas <i>Elizabeth Fonseca Chávez, Nikte Ocampo Guerrero, Mario Alfredo Ibarra Carrillo, Silvia Guadalupe del Valle Hernández</i>	111
Introducción al análisis de los diarios de Marion Milner y sus aspectos metapsicológicos <i>Arturo Jesús Herbert Mainero</i>	126

Coloquio

De la lectoescritura al alfabetismo transmedia <i>Daniel Samperio Jiménez</i>	138
La Universidad Intercontinental como agente de cambio en el contexto actual. Retos de la innovación educativa ante la pandemia 2020 <i>Rebeca Loisa Navarrete Gallardo</i>	147
Educación en tiempos de COVID-19. ¿Qué tan importante es el regreso a clases presenciales? <i>Yessica Lorena Rodríguez Saizv</i>	156
El nuevo concepto del capitalismo en el marco del Foro Económico Mundial después de la COVID-19 <i>Jesús Omar Juárez Sandoval</i>	163
Las criptomonedas y la cadena de bloques <i>José Antonio Mendoza García</i>	179
Desplazamiento del uso de las energías fósiles en relación con las energías limpias <i>Jorge Alberto Soria Fernández</i>	190
Lo masculino en contra del hombre, hacia una visión de la ternura masculina <i>Juhan Carlos González Muñoz</i>	201
Psicoanálisis y arte, dualidad e integración. <i>Las Dos Fridas:</i> Del amigo imaginario a la obra maestra <i>Luz de Pascoe</i>	208

Presentación

Es innegable que la riqueza de una sociedad estriba en la diversidad de sus integrantes: en el grado de libertad de pensamiento, de credos, de preferencias políticas, de expresiones culturales y un largo etcétera. Proyectar nuestro ser, con sus virtudes y defectos es un derecho, pero también conlleva una amplia responsabilidad; porque, si queremos ser reconocidos, es indispensable respetar el derecho del otro a su propia individualidad. Este reconocimiento mutuo es un primer paso de lo que entendemos como *solidaridad*.

Pero además de aceptar y convivir armoniosamente dentro del amplio abanico de riqueza cultural y social, es también indefectible valorar el trabajo y las actividades que desempeña cada uno de nosotros. Necesitamos de la habilidad del artesano, del trabajo del obrero, de la sabiduría del maestro, del aliento espiritual del sacerdote. Nadie satisface sus necesidades sin la colaboración de un tercero. Todos formamos parte de un engranaje que, cuando se mueve en armonía, contribuye a la cohesión social y, si alguna pieza se detiene o deja de funcionar, estamos en la obligación de brindar un servicio para su restauración.

En estos últimos tiempos, se ha puesto a prueba nuestra solidaridad y, ante las resistencias, los egoísmos y los intereses personales o de grupo, se mantiene a flote. En el contexto de la actual pandemia, han sido conmovedoras las muestras de empatía y ayuda ante el que, por culpa de la enfermedad, perdió el empleo, dejó de estudiar, sufre, necesita consuelo y ve su vida en peligro. La reproducción de conductas solidarias, por otra parte, apuntalan los valores colectivos que nos han definido históricamente como mexicanos: dispuestos a colaborar con desinterés y trabajar hombro con hombro con miras a un objetivo mayor. Pero ¿cómo se construye la solidaridad?, ¿por qué es importante fomentarla?, ¿cómo

podemos acercarnos a ella desde una perspectiva académica y multidisciplinar? La *Revista Enlaces* en este número dos, en su sección monotemática *Status Quaestionis*, brinda al lector una serie de perspectivas teóricas que, por un lado, explora la relevancia del concepto y, por otro, ejemplifica con casos concretos cómo se constituye.

Por ejemplo, en su artículo “¿Soy yo acaso el guardián de mi hermano?... Fundamentos de la solidaridad en el universo religioso judío y cristiano”, Ramiro Alfonso Gómez Arzapalo Dorantes aborda la solidaridad desde las bases del dogma judeocristiano. Para el autor, son fundamentales las redes de cooperación en las relaciones humanas. Brindar la mano al que necesita apoyo no sólo constituye “una buena acción”, sino que es una responsabilidad anclada en la escritura. Es decir, ayudar al necesitado es consolidar el amor a Dios.

Para observar el fenómeno desde un ángulo cultural, es indispensable el artículo de Sonia Georgette Alfaro Victoria, “Las funciones interculturales inherentes en la literatura folclórica: una nueva perspectiva teórica del modelo de educación intercultural”. En él, la autora se interesa por la narrativa folclórica, la cual resulta un material cultural eficaz como transmisor de los valores, costumbres y modos de ser de una sociedad. Luego entonces, el objetivo de Alfaro Victoria es observar a la narrativa folclórica como una vía para entender el comportamiento humano a través de sus expresiones más metafóricas.

Por su parte, Erick G. Cobos, en el artículo “El padre y la transmisión generacional del ma-

lestar subjetivo de la hiper modernidad”, nos adentra desde la visión del psicoanálisis, a las experiencias negativas que experimenta un paciente al estar expuesto a las condiciones negativas de un sistema económico rapaz, y a las frustraciones que arrastran y externalizan los padres. Dada esta situación, nos dice G. Cobos, “el paciente no puede gozar la vida plenamente, y este dolor se acrecienta o desencadena a raíz de las problemáticas sociales que no otorgan una posibilidad de desenvolvimiento de su personalidad, independencia y potenciales creativos”. Como solución, recomienda que el paciente busque sentido y solución a su malestar desde sí mismo y no en el sinsentido de querer reorganizar a la sociedad para así encontrar su bienestar.

En su trabajo “Entre la extrañeza y el (des) aliento del futuro en los jóvenes de bachillerato de Ameca, Cuajinicuilapa, y Xalapa”, José Sánchez Jiménez explora la contrariedad entre el proyecto individual de los jóvenes a la autorrealización a través de la educación, y los obstáculos particulares en lo social, económico y familiar en las regiones de estudio. Sánchez trabaja el concepto de “levantamiento del cuerpo”, como una forma de emancipación de los jóvenes para vencer los obstáculos que se presentan en torno a su desarrollo.

Finalizamos este número con las secciones *Excerpta*, *Coloquio* y *Recensiones*, foros de encuentro entre la comunidad académica y los lectores, y que —estamos seguros— se consolidan gracias a la participación de los profesores y estudiantes de esta institución, así como los inte-

resados de otras universidades y centros de investigación a participar en ella. Aprovecho este espacio para reconocer la labor del doctor Ricardo Marcelino Rivas García, pieza clave en la formación de esta revista, y quien a partir de ahora enfrentará nuevos retos académicos. No tenemos duda de que verá consolidada nuestra publicación en los meses por venir.

Dr. Alfonso Milán
Dirección de Investigación

“¿Soy yo acaso el guardián de mi hermano?” Fundamentos de la solidaridad en el universo religioso judío y cristiano

RAMIRO ALFONSO GÓMEZ ARZAPALO DORANTES *

La *solidaridad* en las bases del pensamiento religioso judío y cristiano es fundamental, pues se presupone una relación positiva con el prójimo como condición de posibilidad de la relación con Dios. En este sentido, la raíz judeo-cristiana de Occidente debiera contemplar estas bases de empatía solidaria y responsabilidad por el prójimo en sus fundamentos sociales; pero se ha alejado considerablemente de las fuentes que la irrigaron en su origen como cultura. En este breve texto, pretendemos recordar esas fuentes de inspiración fundante de nuestra cultura occidental y el papel que la solidaridad tiene en ella como fundamento social.

PALABRAS CLAVE: Ética, responsabilidad, sociabilidad, alteridad, empatía, cultura.

The concept of “solidarity” is into the Jewish and Christian religious thought as fundamental part of it, since it presupposes a positive relationship with the neighbor as a condition of possibility of the relationship with God. In this sense, the Judeo-Christian root of the West should contemplate these background of solidarity empathy and responsibility for the other human being in its social foundations, but it has distanced itself considerably from the sources that irrigated it in its origin as a Culture. In this text, we intend to recall those sources of inspiration for our Western Culture and the role that solidarity has in it as a social foundation.

KEYWORDS: Ethics, responsibility, sociability, otherness, empathy, culture.

* Profesor del Instituto Intercontinental de Misionología, Universidad Intercontinental, México. Contacto: rarzapalo@uic.edu.mx; gomez_ramiro@hotmail.com



En la cotidianidad de nuestra autopercepción como entes culturales pertenecientes al mundo Occidental, nos hemos acostumbrado a nuestras supuestas raíces judeocristianas, hasta el punto de diluir el sentido profundo que estas arterias irrigan en la conformación de dicha cultura. Al proponerse desde este número de *Enlaces* el tema de reflexión “Construyendo solidaridad”, no podemos olvidar ciertas bases antropológicas y religiosas que hunden sus cimientos en la tradición religiosa judía, primeramente, y legadas y reformuladas posteriormente en el cristianismo. La cuestión social de relación con el prójimo se encuentra en la base de ambas religiones y presupone la existencia de una plataforma humana comunitaria como condición de posibilidad del encuentro con la Trascendencia y el Misterio.

La solidaridad humana se presupone como base de revelación monoteísta en ambas religiones. En *Cuatro lecturas talmúdicas* (1996: 31-39), Levinas inicia una reflexión partiendo desde un fragmento del Talmud que dice: “Las faltas del hombre para con Dios son perdonadas por el Día del Perdón; las faltas del hombre para con el otro no le son perdonadas por el Día del Perdón, a menos que, previamente, no haya aplacado al otro”. Desde estas líneas, afirma lo siguiente:

La experiencia religiosa no puede no ser antes, al menos para el Talmud, una experiencia moral [...] Dios es, en un sentido, lo otro por excelencia, lo otro como tal otro, lo absolutamente otro; y, sin embargo, el arreglo de mis cuentas con ese Dios no depende más que de mí. El instrumento del perdón está en mis manos. En cambio, el prójimo, mi hermano, el hombre, infinitamente menos otro que lo absolutamente otro, es, en cierto sentido, más otro que Dios: para obtener su perdón el día del Kippur, debo antes obtener su aplacamiento. [...] El perdón de Dios —o el perdón de la historia— no puede ser acordado sin que se respete al individuo. Quizá Dios no sea sino este permanente negarse a una historia que se las compone perfectamente con nuestras lágrimas privadas (Levinas, 1996: 33).

En el cristianismo, en la primera carta de Juan, se lee: “Si alguno dice: Yo amo a Dios, y aborrece a su hermano, es mentiroso. Pues el que no ama a su hermano a quien ha visto, ¿cómo puede amar a Dios a quien no ha visto?” (1 Jn 4, 20). Y en esa misma carta: “Pero el que tiene bienes de este mundo, y ve a su hermano en necesidad y cierra su corazón contra él, ¿cómo puede morar el amor de Dios en él?” (1 Jn 3, 17)

En el evangelio de Marcos encontramos el pasaje del joven rico:

Cuando Jesús salía para irse, vino un hombre corriendo, y arrojándose delante de Él, le preguntó: “Maestro bueno, ¿qué haré para heredar la vida eterna?” *Jesús le respondió: “¿Por qué me llamas bueno? Nadie es bueno, sino sólo uno, Dios. Tú sabes los mandamientos: ‘No mates, no cometas adulterio, no hurtes, no des falso testimonio, no defraudes, honra a tu padre y a tu madre’”.*

“Maestro, todo esto lo he guardado desde mi juventud”, dijo el hombre. Jesús, mirándolo, lo amó y le dijo: “Una cosa te falta: ve y *vende cuanto tienes y da a los pobres, y tendrás tesoro en el cielo; entonces vienes y me sigues*”. Pero él, afligido por estas palabras, se fue triste, porque era dueño de muchos bienes.

Jesús, mirando en derredor, dijo a Sus discípulos: “*¿Qué difícil será para los que tienen riquezas entrar en el reino de Dios?*” (Mc 10, 17-30).

Este pasaje se encuentra, también, en un evangelio apócrifo —es decir, no canónico, que la Iglesia no reconoce como inspirado por Dios—, que ofrece mucha luz acerca del tema a tratar aquí desde la perspectiva judía y del cristianismo primitivo. Recordemos que estos textos llamados *apócrifos* no dejan de ser documentos históricos de gran valor, pues presentan la perspectiva cultural judeocristiana de los siglos I y II, constituyendo literatura contextual valiosísima para entender el cristianismo desde su matriz judía. Es en el *Evangelio según los hebreos*, fragmento citado por Orígenes, donde se puede ver esta versión un tanto diferente o complementaria, que he resaltado en cursivas para el tema que nos ocupa:

Está escrito en cierto evangelio, llamado según los Hebreos (si es que place admitirlo, no como autoridad, sino para esclarecimiento de la cuestión propuesta): Díjole el otro de los ricos: ¿Qué de bueno tengo que hacer para poder vivir? Díjole: Cumple la ley y los profetas. Respondióle: Ya lo vengo haciendo. Díjole: Ve, vende todo lo que es tuyo, distribúyelo entre los pobres, y vente, sígueme. Mas el rico empezó a rascarse la cabeza, y no le agradó (el consejo). Díjole el Señor: ¿Cómo te atreves a decir: He observado la Ley y los Profetas? Puesto que está escrito en la Ley: Amarás a tu prójimo como a ti mismo. Y he aquí que muchos hermanos tuyos, hijos de Abrahán, están vestidos de basura y muriéndose de hambre, mientras que tu casa está llena de bienes abundantes, sin que salga nada de ella. Y volviéndose, dijo a Simón, su discípulo, que estaba sentado a su lado: Simón, hijo de Juan, es más fácil que un camello entre por el ojo de una aguja que un rico en el cielo (González Blanco, 2014: 181).



Así pues, en este breve escrito, tomando como centro de gravedad la solidaridad, primero presentaremos la perspectiva judía desde el pensamiento del filósofo lituano Emmanuel Levinas y, después, algunas reflexiones desde el cristianismo católico con base en algunos conceptos claves en el *Nuevo Testamento* en consonancia con la enseñanza del magisterio de la Iglesia de los últimos tres pontificados, en especial, del papa Francisco, quien apunta en *Fratelli tutti*:

La solidaridad, como virtud moral y actitud social, fruto de la conversión personal, exige el compromiso de todos aquellos que tienen responsabilidades educativas y formativas [...] En estos momentos donde todo parece diluirse y perder consistencia, nos hace bien apelar a la solidez que surge de sabernos responsables de la fragilidad de los demás buscando un destino común. La solidaridad se expresa concretamente en el servicio, que puede asumir formas muy diversas de hacerse cargo de los demás.

[...] Solidaridad es una palabra que no cae bien siempre; yo diría que algunas veces la hemos transformado en una mala palabra, no se puede decir; pero es una palabra que expresa mucho más que algunos actos de generosidad esporádicos. Es pensar y actuar en términos de comunidad, de prioridad de la vida de todos sobre la apropiación de los bienes por parte de algunos. También es luchar contra las causas estructurales de la pobreza, la desigualdad, la falta de trabajo, de tierra y de vivienda, la negación de los derechos sociales y laborales [...] La solidaridad, entendida en su sentido más hondo, es un modo de hacer historia (Francisco, 2000b: 114-116).



Y en *Querida Amazonía* expresaba este mismo pontífice su interés por crear y consolidar una “globalización en la solidaridad”, así como también estimular la creación de una “cultura del encuentro” en cuya base está la Solidaridad como piedra angular (Francisco, 2020a: 17 y 22).

No pretendemos, pues, una revisión exhaustiva del concepto, dada la brevedad del espacio, pero sí queremos expli-

citar y clarificar los fundamentos teológico-culturales de la Solidaridad desde el universo judeocristiano, base de la cultura occidental junto con Grecia y Roma.

La solidaridad desde el universo cultural judío

Inspira esta reflexión el peculiar pensamiento de Emmanuel Levinas, quien, anclado en su originalidad cultural judía, propone una filosofía que parte desde los puntos cruciales de la ética religiosa del judaísmo. Como pensador del siglo xx, que encaró los horrores de la Segunda Guerra Mundial desde el lado de los perseguidos, siempre estuvo comprometido con una línea de pensamiento donde el Rostro humano singular —en toda su diferencia y trascendencia alterna— no se desdibujara frente a los embates progresivos de un sistema universal que aplastara la particularidad del sujeto —por esencia diversa—. En el desarrollo de su actividad intelectual, mantuvo siempre una estrecha relación y diálogo con el cristianismo, con una postura crítica y, a la vez, propositiva desde su judaísmo. En este sentido, lo primero a considerar es su perspectiva de Trascendencia plena del otro rostro humano. Reflejo pleno de la Trascendencia absoluta del Eterno, que se nombra en clave: “Yavé”, pues lo único que puede dar cuenta de Él es Él mismo, cifrado en la respuesta a Moisés en el Sinaí: “Yo soy el que soy” (*Ex 3, 14*), sólo su presencia puede dar cuenta de lo que es en sí. No definiciones ni conceptos que capturen una esencia; en todo caso, su esencia de Otro es tan otra que sólo la presencia da cuenta de ella.

Levinas mantuvo un estrecho diálogo con el cristianismo, con una postura crítica y propositiva desde su judaísmo

Desde esta perspectiva, esa Trascendencia es extensiva en el caso del “otro” como vecino humano. Su trascendencia no es *inmanentizable* como un objeto cualquiera del mundo, del que puedo crear un concepto y, una vez conceptualizado, ha quedado atrapado en mi mente, sin necesidad del objeto real del mundo exterior;

ya ha quedado atrapado en mi mundo interno, *inmanentizado*, despojado de toda su trascendencia con respecto del sujeto cognoscente. Levinas sostiene, para el caso de la relación intersubjetiva, una relación que permanece siempre como relación sujeto-sujeto, sin que uno de los interlocutores se convierta en objeto. No opera el esquema epistemológico, sino uno ético. Más aún, abandona el esquema de la filosofía griega con su preponderancia en el sujeto como ente soberano y origen de toda experiencia, para proponer el rostro del otro como epifanía y advenimiento (*a mi pesar*) de alguien alterno sobre el cual no responden los impulsos que dominan mi cuerpo: es otro.

Levinas abandona el esquema de la filosofía griega para proponer el rostro del otro como epifanía y advenimiento

Esta relación ética se cifra como responsabilidad por el otro, una responsabilidad previa a la acción propia. No una respuesta de mis acciones que nace de mi conciencia, sino una respuesta hacia el otro que llegó a mí (*prójimo*) y que no fue mi decisión; pero allí está, y se muestra como vulnerabilidad plena: es el huérfano, la viuda, el extranjero. “El Otro no es otro con una alteridad relativa como, en una comparación, porque su alteridad es total, independiente de quien trate con él. Su exterioridad absoluta frente a otros le garantiza su inviolabilidad e irreductibilidad. ‘El Otro no puede ser contenido por mí, cualquiera que sea la extensión de mis pensamientos, de este modo ilimitados: es impensable, es infinito y reconocido como tal’” (Levinas, 1995: 243-244).

Se trata de una responsabilidad ética donde el Otro y el Mismo, al descubrir mutuamente sus rostros, se convocan por su presencia a responderse. En cierto sentido, quedan involucrados uno con el otro. Aunque Yo no pida al Otro que venga, él ya está allí; eso está dado y no depende de mí su aparición en la existencia. Su sola presencia es para mí una realidad ética, metafóricamente soy su re-

hén, dependo de él para mi propio reconocimiento; soy “rehén de los demás” (Levinas, 1993: 33).

Soy rehén del Otro porque él ha salido a mi encuentro y no lo he llamado, ni depende de mí el que se quede o se marche. Se trata de una relación ética donde la existencia del Otro nos concierne, porque está presente y es irreductible a mí:

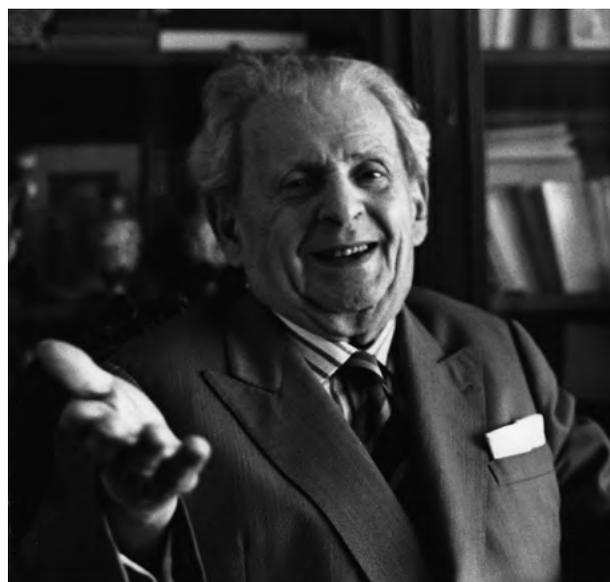
La existencia del Otro nos concierne colectivamente, no por su participación en el ser que nos es familiar a todos, desde ahora; no por su poder y por su libertad que habríamos de subyugar y utilizar en nuestro provecho; no por la diferencia de sus atributos que habríamos de sobrepasar en el proceso del conocimiento o en un impulso de simpatía al confundirnos con él y como si su existencia fuese una incomodidad. El Otro no nos afecta como aquel que es necesario sobrepasar, englobar, dominar, sino en tanto que otro, independiente de nosotros: detrás de toda relación que pudiéramos mantener con él, que surge nuevamente absoluto (Levinas, 1995: 111-112).

El sujeto levinasiano es un sujeto —como dijera Silvana Rabinovich— “sujetado a los demás” (1999: 10), no el sujeto soberbio y solipsista de la Modernidad Occidental; no es un sujeto soberano y omnipotente, sino frágil, quebradizo, desvalido, herido por la necesidad, una “subjetividad de polvo y cenizas” (Rabinovich, 2002: 48-63). Desde esta perspectiva, la reflexión teológica se ve profundamente implicada, pues entonces, cobra especial énfasis la responsabilidad por el otro, no como una dinámica de “premio y castigo” sino como posibilidad misma de encuentro con Dios, que, desde la tradición judeocristiana, no puede darse prescindiendo del encuentro con el prójimo. El mandamiento “no matarás” se hace extensivo a la indiferencia y la privación de vida a través de su pasividad insensible e irresponsable.

Así se reveló el protohomicidio: “¿Soy yo acaso el guardián de mi hermano?” (*Gn* 4, 9).

El Otro es como una huella (Levinas, 2001); se le puede seguir el rastro, pero nunca alcanzar. Esto quiere decir que la única relación posible con él es la de un encuentro cara a cara, donde el Otro y el Mismo se develan uno al otro paulatinamente y de acuerdo con su propia libertad. Aun en una relación distorsionada por la violencia, donde el Mismo pretendiera hacer —con el uso de la violencia— que el Otro dejara de ser Otro, para ser una parte integrante del Mismo, es el Otro un existente diferente que en última instancia decidirá su modo de ser en su existencia, a pesar de verse materialmente doblegado por la fuerza superior del violento.

Que el Otro sea como una huella implica que es un prójimo (es decir, un próximo) pero nunca alcanzable. En cierto sentido, es un presente que nunca se deja alcanzar; siempre es un prójimo que se sabe presente, pero sólo deja huellas en un pasado cercano. Como el que sigue una huella en la arena, sabe que alguien va delante de-





jándolas impresas, puede incluso estar viéndolo y seguirlo, pero no puede alcanzarlo; aun cuando se tope con él de frente, el espacio que ese Otro ocupa, no puede ser invadido. El Mismo no puede ocupar el espacio del Otro en la existencia, y esto no es sólo una obviedad física, sino que es igual para aquello del Otro que no se ve, pero conforma su subjetividad, su interioridad absolutamente externa de los demás otros. Una interioridad que entra en contacto siempre, pero que nunca podrá superar la distancia que la soledad de su materialidad le impone; es decir, su materialidad le impone la soledad de su existencia, entendida esta soledad como la imposibilidad de que algún Otro entre en su mismidad para compartir su modo de ser como existente sumergido en la existencia.

No podemos dejar de lado el bagaje religioso judío que subyace en la filosofía de Levinas. El Otro se presenta frente al Mismo como “el huérfano” o “la viuda”, a los que se hace referencia en las escrituras del *Antiguo Testamento*. En aquellas antiguas sociedades patriarcales judías, cuando el jefe de la casa moría, la viuda y los huérfanos quedaban totalmente a la intemperie; sin quien los protegiera ante la avidez de los acreedores, eran inmisericordemente despojados de su hacienda y, si esto no resultaba suficiente, eran vendidos como esclavos para cubrir el monto de la deuda.

En la relación del Mismo con el Otro, este último se presenta como el huérfano o la viuda, como un desvalido que convoca al Mismo a salir de su mismidad, del núcleo donde sólo existe lo idéntico, lo convoca a lo Otro, a la diferencia.

Un rostro ajeno al propio abre a la noción de lo infinito, lo inalcanzable, lo que está más allá de la propia esencia; abre, a fin de cuentas, a otro lugar, cuya característica es su “no-lugar”, no está en un sitio específico, es la apertura misma al infinito. Esta apertura es el lugar de la respuesta a la responsabilidad por el Otro.

El rostro del Otro frente al Mismo convoca a responder frente a su presencia. Esa convocatoria viene desde su exterioridad; yo no lo llamé, pero está aquí, y no depende de mí que se quede o se marche. Un rostro que no es el mío exige una respuesta.

El Mismo se ve de pronto asaltado por el Otro y esto lo coloca frente al infinito, pues ese rostro ajeno me ha revelado ya que hay algo más que la monotonía de lo idéntico, se abre al más allá de sí mismo. Esto es convocar al Mismo a la responsabilidad por el Otro.

Levinas inicia su libro *De otro modo que ser o más allá de la esencia* (1995) con una cita bíblica que ilustra perfectamente esto: “Si se apartase el justo de su justicia cometiendo maldad y pusiera yo una trampa delante de él, morirá. Por no haberlo tú amonestado, morirá en su pecado y no se recordarán las obras buenas que hubiese hecho, pero yo te demandaré a ti su sangre” (*Ez 3, 20*).

Esto es un llamado a la ética de la alteridad, un estar atentos al prójimo, un llamado a estar abiertos al Infinito.

El rostro del Otro frente al Mismo convoca a responder frente a su presencia

El rostro

El Otro no se convierte en objeto a la mano para que sea lo que el Mismo decida que sea en el mundo, de acuerdo con sus requerimientos, sino que conserva su cualidad de Otro, a pesar de la relación. Esta cualidad se condensa en el concepto de *rostro*.

Lo que llamamos rostro es precisamente esa presentación excepcional, presentación de sí por sí mismo, sin medida común con la presentación de realidades simplemente dadas, siempre sospechosas de alguna superchería, siempre posiblemente soñadas [...] El rostro en el que se presenta el Otro —absolutamente otro— no niega el Mismo, no lo violenta como la opinión, la autoridad o lo sobrenatural. Esta presentación es la no-violencia por excelencia, porque, en lugar de herir mi libertad, la llama a la responsabilidad y la insta. Es paz (Levinas, 1999: 216).

Así pues, desde estos principios levinasianos, no se plantea la existencia de mónadas incapaces de articulación, sino una relación de *otro tipo*, diferente de la instrumental, donde la relación no implica el sometimiento de una de las partes, un diálogo donde no se requiere la supremacía de uno de los interlocutores. Es sensibilidad ante la diferencia y reconocimiento de ella, como algo siempre ajeno, pero no indiferente. Es despertar del sueño de la Mismidad y descubrir que la novedad existe: el Otro, lo cual no aniquila mi identidad, sino que la significa, pero la convoca a una responsabilidad irrenunciable.

La indiferencia y la Santidad

En estos planteamientos, subyace una reinterpretación del quehacer filosófico, donde la piedra angular de la reflexión no parte desde el interior de la mismidad, sino que ésta se despierta en el mismo por la irrupción de lo otro, lo diferente, lo ajeno. La conciencia de sí inicia su movimiento no desde las propias fronteras, sino precisamente desde lo que está fuera de ellas.



Para Levinas, este despertar del sueño de la conciencia ensimismada es donde se juega la máxima manifestación del espíritu humano. La excelencia de ese espíritu no se da en el encierro, sino



en la apertura, la cual no es un movimiento proveniente de la propia conciencia del sí mismo, sino una epifanía del otro rostro, cuyo advenimiento no depende de mí. En la liberación del Mismo por el Otro es donde se alcanza la excelencia del espíritu humano y este filósofo lo denomina *la santidad*:

El rasgo fundamental del ser es la preocupación que cada ser particular siente por su propio ser. Las plantas, los animales, el conjunto de los vivientes se atrincheran en su existencia. Para cada uno de ellos, se trata de la lucha por la vida. ¿Acaso no es la materia, en su esencial dureza, cerrazón y conflicto? Y es justamente ahí donde encontramos en lo humano la probable aparición de un absurdo ontológico: la preocupación por el otro por encima del cuidado de sí. Esto es lo que yo denomino *santidad*. Nuestra humanidad consiste en poder reconocer esta preeminencia del otro [...] El “rostro” en su desnudez es la fragilidad de un ser único expuesto a la muerte; pero, al mismo tiempo, es el enunciado de un imperativo que me obliga a no dejarlo solo. Dicha obligación es la primera palabra de Dios. La teología comienza, para mí, en el rostro del prójimo. La divinidad de Dios se juega en lo humano. Dios desciende en el rostro del otro. Reconocer a Dios es escuchar su mandamiento: “no matarás”, que no se refiere únicamente a la prohibición del asesinato, sino que constituye una llamada a la responsabilidad incesante para con el otro —ser único—, como si yo hubiese sido elegido para esta responsabilidad que me da la posibilidad, también a mí, de reconocermé único, irremplazable, de poder decir: “Yo” (Levinas, 2006: 193-194).

Compasión y misericordia, bases de la solidaridad en el mundo cristiano

La compasión y la misericordia son dos elementos fundamentales en la vida de un cristiano. Por un lado, se considera que son un don que recibimos de Dios, quien nos ha visto con compasión y ha tenido misericordia de nosotros. Por el otro lado, nosotros humanos, así como recibimos ese don divino en su relación con nosotros, estamos llamados a ejercer esas virtudes con nuestros hermanos en una relación solidaria que coadyuve a superar los límites propios de nuestra imperfección humana. Con base en esto, en *Fratelli tutti*, el papa Francisco llama a la construcción de una ética mundial de solidaridad y cooperación basada en la interdependencia y corresponsabilidad de la humanidad entera (Francisco, 2020b: 127).

La dureza de la vida hace que cobremos conciencia de nuestra forma de estar en este mundo, siempre alertas, trabajando y esforzándonos para poder sobrevivir por el tiempo que nos corresponda estar aquí, sabiendo plenamente, que somos peregrinos y la finitud es parte esencial de nuestro ser humano. En medio de nuestro caminar en el mundo, erramos, nos equivocamos; a veces nos desilusionamos y dejamos de luchar por un tiempo, tenemos altibajos propios de nuestra imperfección y limitaciones. Es precisamente en la conciencia plena de esta característica humana que la soberbia y el orgullo son golpeados por nuestra condición miserable; y en esa conciencia de nuestra realidad tan limitada, la propuesta de un caminar conjunto como iglesia se convierte en un perfecto aliado en la superación de nuestras limitaciones particulares.

En medio de nuestro caminar en el mundo, tenemos altibajos propios de nuestra imperfección y limitaciones

Pero es un caminar conjunto en la apuesta de una construcción social solidaria, sellada bajo la impronta de la compasión y la misericordia, que implican humildad y reconocimiento de lo limitado de nuestra forma de ser en este mundo. Implica una buena dosis de empatía ser capaz de estar por un momento en el otro, en su situación, y poder compartir su dolor, su angustia, su necesidad. Y, precisamente porque yo también soy necesitado y carente, limitado e imperfecto, puedo identificarme con su sufrimiento, con su dolor y no dejarlo solo. Subsiste la posibilidad de acompañarnos en nuestras limitaciones, y porque compartimos esta característica de ser limitados, finitos e imperfectos, entonces no cabe el juzgar ni condenar las debilidades, sino ofrecer compañía y apoyo en un caminar conjunto de seres imperfectos que aspiran al perfeccionamiento. Siempre podemos ser mejores y las cosas, por peor que estén, siempre pueden mejorar si trabajamos juntos bajo la mirada y bendición de un Dios considerado como un padre común de toda la humanidad.

En medio de la situación histórica que estamos viviendo con la pandemia, las desgracias se acumulan, se junta demasiado dolor, demasiada muerte, excesiva tristeza; pero es el momento en que el cristiano es capaz de diferenciarse de quien no lo es en la capacidad de dolerse con su prójimo en tantas expresiones de solidaridad compasiva y misericordiosa concretas. Buscar *con-dolerse, con-miserarse*; es decir, dolerse con el que le duele, hacerse miserable con el que vive su miseria, lo cual no es simplemente “dar algo”, sino “darse a sí mismo”.

Dolerse con el que le duele no es “dar algo”, sino “darse a sí mismo”

En este sentido, desde los primeros tiempos del cristianismo, el cristiano se distingue de los que no lo son: “Miren cómo se aman”, dice el relato en *Hechos de los Apóstoles*, porque era visible la atención y solicitud en el acompañamiento de las miserias ajenas asumidas como propias donde se refleja ese Reino de Dios, la posibilidad mediante el ejercicio de la compasión y de la misericordia de dolerme en el dolor ajeno y ofrecerme solidariamente en su caminar, haciendo un camino juntos, haciendo comunidad de iglesia viva que testimonia en la realidad que esperamos algo más allá de lo inmediato. La tristeza se puede convertir en júbilo, la muerte en vida, el dolor en regocijo: es lo que nos enseña la historia de la salvación: esclavos liberados de Egipto, enfermos que son curados, paralíticos que se levantan, muertos que resucitan. Pero es en un caminar conjunto donde la compasión y misericordia nos ayudan a estar atentos a las necesidades y urgencias de los prójimos y no desentendernos de nuestro hermano.

La solidaridad cristiana en un contexto social de violencia

En las sociedades actuales, nuestro contexto social se ve marcado fuertemente por la violencia. No es algo nuevo: el ser humano ha sido históricamente violento en sus relaciones sociales desde tiem-

pos antiguos; sin embargo, lo que pareciera ser novedoso es la generalización de la violencia en todos los niveles de la vida y la *ordinarización* que hacemos de ello; es decir, llegar a acostumbrarnos y verlo como algo normal y como es normal no es un problema y, por tanto, no se buscan soluciones.



En estos contextos sociales de nuestra cultura contemporánea, la característica de una violencia incrustada en nuestro panorama cotidiano socava profundamente la dignidad de la persona humana, rompe lazos y vínculos sociales y desfigura el rostro del prójimo ante el miedo y la sospecha de padecer una agresión. La violencia provoca odio, rencor y resentimientos, lo cual, aunado al dolor, el miedo y la zozobra que conllevan, debilita profundamente al espíritu humano, que se resquebraja y pierde orientación.

El efecto nocivo que provoca un ambiente social violento en las personas lleva a una paulatina desvaloración de la dignidad inherente al ser

humano, una creciente actitud de desconfianza en los demás y una pérdida de valores comunitarios que disuelve los vínculos sociales básicos para generar una sociedad integrada. A nivel psicológico, la conjunción de estas consecuencias afecta la confianza de las personas para relacionarse entre sí, lo cual incrementa los niveles de soledad, disminuye la autoestima y una actitud positiva ante la vida y sus problemas cotidianos.

Ante este panorama, la esperanza cristiana reflejada en acciones sociales solidarias rompe con la inercia de dejarse llevar por un ambiente no deseable. La pasividad de la indiferencia frente a un entorno social lacerante y despiadado puede encontrar en la esperanza del cristiano una fuente de inspiración para la acción propositiva o, al menos, una luz de posibilidad de no dejarse llevar simplemente por las olas del ambiente social circundante. La esperanza cristiana es proactiva, lleva a la revaloración positiva de la propia presencia de la persona en este mundo y guía hacia la posibilidad de algo mejor. Como creyentes, nos sabemos llamados a la existencia por medio de la creación de Dios, un acto amoroso y singular que implica la vocación a una existencia digna, honrosa y amorosa, a realizarse dentro de la historia junto con los prójimos.

Sabemos que, en última instancia, la esperanza cristiana no se agota en esta tierra, pues tiende hacia la Trascendencia plena en el Creador, extendiéndose más allá de la historia en un triunfo final del Reino de Dios al término de los tiempos. Pero la esperanza viva y activa desde nuestro propio contexto social actual tiene una capacidad de movilización muy importante: no dejarse llevar por la corriente, no asumir como normales los

atentados contra la dignidad humana, no dar por sentado que, si así han sido las cosas desde hace mucho, así deben ser para siempre. La esperanza cristiana dignifica, porque recuerda que no estamos instalados definitivamente en esta realidad terrena, sino que esperamos algo más, algo mejor, y ese impulso de alcanzarlo genera pequeñas acciones de los cristianos que se convierten en luz de referencia en sus ambientes sociales. La esperanza le recuerda al cristiano que esta realidad mundana no está acabada ni cerrada, la última palabra aún no ha sido dicha, y en el proceso de transformación de lo no deseable a lo esperado es crucial la participación de la persona humana para lograr ese proceso de perfeccionamiento, de conversión hacia la mejoría.

La esperanza cristiana dignifica, porque no estamos instalados definitivamente en esta realidad terrena

En este sentido, recordemos que recientemente la Conferencia del Episcopado Mexicano emitió la *Declaración conjunta de los Obispos de México sobre el don de la vida y la dignidad de la persona humana*, documento en el que se trata extensamente la dolorosa situación que en nuestro país estamos viviendo en relación con la violencia y su inseguridad, su expansión en varios ambientes y los cambios en la forma de vida que obliga esta situación nefasta. Desde el aporte de los obispos, recordamos que el trinomio vida, dignidad y esperanza es indisoluble, los cristianos creemos que como Hijos de Dios que somos no podemos permitir la disolución de nuestra dignidad humana en un contexto social de muerte, competencia y poder cifrados por un ejercicio desbordado de violencia y muerte. En el número 6 de la referida *Declaración*, los obispos apuntan: “San Juan Diego le dijo a la Virgen: ‘Muchachita mía, que está muy grave tu amado pueblo, una gran pena se le ha asentado’” (*Nican Mopohua*, 111-112). Estas palabras, hoy resuenan nuevamente con gran actualidad, ante la situación que estamos viviendo en nuestro querido país. Numerosos mexicanos experimentan do-

lor y confusión. Observamos a la “incultura de la muerte” que está golpeando fuerte y repetidamente el corazón del pueblo mexicano.

Una cultura de violencia atenta contra las bases mismas de la dignidad de la persona humana desde la perspectiva cristiana. Frente a esta cultura violenta ya instalada en nuestras sociedades contemporáneas, la esperanza cristiana impulsada por la fe es una guía hacia la transformación social orientada a una cultura de la vida, la paz y la dignidad humana, mediante la creación de redes de solidaridad que ayuden a construir una sociedad más justa y equilibrada.

La solidaridad cristiana en un contexto social de pobreza

El tema de la pobreza es complicado por ser un fenómeno social en el cual se entrecruzan muchos hilos de la realidad social: economía, oportunidades sociales, educación, política, entre otras. Sin embargo, es un fenómeno imposible de ignorar, pues sus consecuencias son evidentes y visibles en la vida cotidiana, especialmente en lo que toca a las grandes ciudades, que son depositarias de buena parte de este problema y sus derivados.

La sociedad contemporánea se ha desarrollado bajo los principios de la competitividad, el individualismo y la idea de un futuro siempre mejor; pero entendido como un futuro individual y de placer: mientras más trabaje —se piensa—, más



voy a ganar y entonces tendré que trabajar menos y disfrutar más de la vida. Estos principios reguladores de la conducta individual provienen en buena medida de la propuesta de vida moderna que desde el siglo xv determinó el modo de vida en Europa, difundándose después en sus colonias y, finalmente, en todo el mundo por sus influencias culturales llevadas junto con el comercio.

Esta tendencia de pensamiento ha definido en mucho la concepción antropológica en nuestros días; es decir, qué creemos que somos como humanos y cuál es nuestra razón de ser en el mundo. Bajo una cultura de consumo y competencia, el hombre, más que prójimo, se concibe como un competidor, un ser productivo que vale en cuanto produce y deja de valer en cuanto deja de producir; el consumo lo determina todo, somos en tanto que consumimos y valemos en tanto nutrimos esa dinámica interminable de consumo.

El tema de la pobreza es complicado; sin embargo, es imposible de ignorar

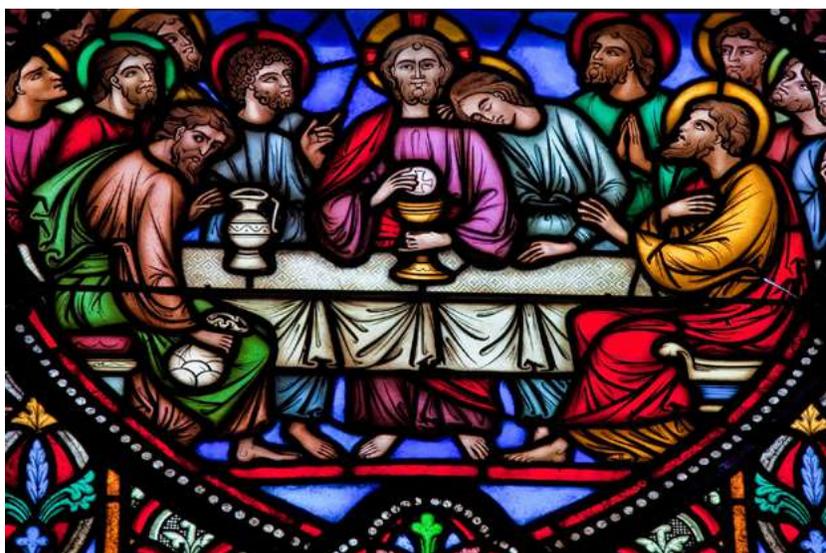
En este contexto, la pobreza se entendería como la incapacidad de entrar al proceso productivo en condiciones ventajosas, así entendido como un defecto o error en el sistema que mecánicamente podría arreglarse si resolvemos el grado de acceso a la educación y las oportunidades sociales de los pobres. No obstante, como fenómeno social total, la pobreza es mucho más complicada, pues implica también la desigualdad y la confrontación promovidas por un sistema económico basado en la ganancia desmesurada de muy pocos frente a la necesidad creciente de la mayoría, donde los estratos más golpeados y marginados son los que están debajo de la línea de la pobreza, o peor aún, la de la miseria. Desde este segundo punto de vista, la pobreza, más que un error o desajuste mecánico en la sociedad, sería una injusticia y un abuso estructural provocado por seres humanos hacia otros seres humanos.

Independientemente de cómo se entienda la pobreza desde los sistemas económicos, políticos o académicos, para el cristiano, la pobreza será siempre una confrontación con Dios —a quien no podemos ver— en el pobre —a quien sí tenemos al alcance—, como dice la primera epístola de Juan: “Si alguno dice: Yo amo a Dios, y aborrece a su hermano, es un mentiroso; porque el que no ama a su hermano, a quien ha visto, no puede amar a Dios a quien no ha visto” (1 Jn 4, 20).

Así, el pobre es un llamado a la responsabilidad por el prójimo, hermano de un mismo Padre que convoca en su necesidad a mi solidaridad, apoyo y misericordia: “el que tiene bienes de este mundo, y ve a su hermano en necesidad y cierra su corazón contra él, ¿cómo puede morar el amor de Dios en él?” (1 Jn 3,17). Para el cristiano, implica la noción de hermandad proveniente de la paternidad divina que nos cobija por igual a todos los seres humanos, además de un sentido de convivencia en una Casa Común, como lo ha expresado el papa Francisco en reiteradas ocasiones.

Mientras la pobreza es para los estados un problema político, social y económico, para los cristianos es un asunto de relación con Dios: la necesidad del pobre es asunto mío como cristiano,

porque es mi prójimo, y la posibilidad de encuentro histórico con Cristo: “Porque tuve hambre, y me disteis de comer; tuve sed, y me disteis de beber; fui forastero, y me recibisteis; estaba desnudo, y me vestisteis; enfermo, y me visitasteis; en la cárcel, y vinisteis a mí. Entonces los justos le responderán, diciendo: ‘Señor, ¿cuándo te vimos hambriento, y te dimos de comer, o sediento, y te dimos



de beber? ¿Y cuándo te vimos *como* forastero, y te recibimos, o desnudo, y te vestimos? ¿Y cuándo te vimos enfermo, o en la cárcel, y vinimos a ti?’. Respondiendo el Rey, les dirá: ‘En verdad os digo que en cuanto lo hicisteis a uno de estos hermanos míos, aun a los más pequeños, a mí lo hicisteis.’” (Mt 25, 35-40).

La familia: núcleo básico de solidaridad cristiana

La familia es la primera comunidad que nos cobija en el mundo; cada individuo que nace es recibido en el seno de una familia que lo protege y cuida; además de que lo provee de todas las herramientas sociales necesarias para sobrevivir en el grupo social al cual

pertenece, como el lenguaje, las costumbres y tradiciones. Por ello, afirmamos que la familia es el núcleo básico de unidad social en cualquier cultura humana.

En este sentido, la familia es el lugar privilegiado donde empieza la conformación de la vida social y cultural; es el núcleo amoroso básico donde la cultura se reproduce de forma natural, espontánea y fluida en el legado que se transmite a los nuevos miembros mediante los cuidados, enseñanzas y encausamiento de los padres a los hijos, los mayores a los menores, los abuelos a los nietos, los tíos a los sobrinos. En este ambiente de cobijo y protección, se legan los valores, ideales y anhelos de una generación a otra. Las más profundas convicciones se transmiten de esta forma, donde la constancia y la repetición mientras crecemos hacen de nosotros finalmente lo que somos como parte de la sociedad.

La familia es el lugar privilegiado donde empieza la conformación de la vida social y cultural

Esta característica implica una gran responsabilidad social que en su núcleo más íntimo recae en los padres. En sentido cristiano, es el amor en la base misma de la construcción de la cultura, una red social primigenia que provee de las primeras herramientas de socialización al individuo: el lenguaje, la empatía, la solidaridad, conciencia de sí mismo y de los otros, el gozo del compartir y la necesidad de interactuar.

La familia de Nazaret es icono de esta relación social fundante. Dios encarnado no prescindió de esta fase, y se inserta en el mundo por medio de una familia que lo ubicó en una sociedad particular, una cultura específica, una historia concreta, recibiendo de ese núcleo familiar el lenguaje, los símbolos y valores necesarios para poder ubicarse en ese mundo desde su singularidad.

Así, la familia como institución cultural precede a la conformación social más amplia de una determinada cultura en general; es decir, la familia es el núcleo básico de unidad social, pues es la

célula fundante desde la cual se conforma la vida social de un pueblo. En este sentido, el papel de la familia es protagónico en toda cultura humana, es su base y fundamento; socavar la integridad de la familia es debilitar todo el andamio social que sobre ella se construye; si la familia como institución social enferma, la cultura enfermará igualmente. Por ello, toda acción de transformación social no puede ignorar a la familia, cimiento de vida social y piedra fundante de la cultura.



Los valores que se viven en la familia tales como la unidad, el amor, la comprensión, el respeto, son fundamentales para el óptimo desarrollo de una sociedad, y no sólo es por los valores en sí mismos, sino por la forma peculiar en que se viven dentro de la familia. En ella, los lazos son indisolubles y permanentes, por lo que los conflictos se viven y afrontan de una manera primordialmente reconciliadora; se busca con afán la solución, para evitar el rompimiento por todos los medios posibles, lo cual sólo se logra con

una base afectiva que busca la preservación del “nosotros” familiar, por encima de los impulsos meramente egoístas del individuo solitario. La pertenencia a la familia supera las relaciones meramente utilitarias y pragmáticas; ser parte de la familia es una adhesión de por vida, a pesar de los pesares, las dificultades, tensiones y conflictos. Por ello, la búsqueda de reconciliación es una característica fundamental que es aporte valiosísimo para la sociedad actual metida en una dinámica de desecho con base en una valoración de lo útil, fácil y rápido, como insiste en este sentido el papa Francisco al señalar “una cultura del descarte”. La familia tradicional no opera bajo esos valores, aunque cada vez más es influenciada y seducida por ellos.

No olvidemos que la transformación de la familia implica la transformación de la cultura, de todo eso que somos a nivel colectivo y que nos fue legado por nuestros predecesores sociales. La integridad de la familia es una cuestión de orden primordial en cuanto a la preservación cultural de un pueblo. Las modas y tendencias que la atacan deben ser vistas con sentido crítico, viendo más allá de lo meramente inmediato y particular, pues la estructura social total se verá transformada con base en las transformaciones que permitamos al núcleo familiar y su estructura básica.

Dos documentos básicos que pueden orientarnos desde el magisterio eclesial acerca de la familia cristiana son la exhortación apostólica *Familiaris consortio*, de 1981, del entonces papa (ahora santo) Juan Pablo II, y la Exhortación Apostólica *Amoris laetitia*, del actual papa Francisco, escrita en 2016.

La Solidaridad cristiana como catalizador de la esperanza y resiliencia frente a la adversidad

El alcance generalizado en todos los ámbitos de la cultura humana que la pandemia ha traído, rebasó muy pronto los límites de una mera situación sanitaria, al tener severas repercusiones económicas, políticas y sociales que han sido tan devastadoras como el propio virus que originó esta avalancha y rompió de tajo nuestra vida ordinaria.

Los valores que se viven en la familia son fundamentales para el óptimo desarrollo de la sociedad

Esta situación inevitablemente ha traído angustia e incertidumbre a nuestras vidas, así como una constante y creciente preocupación frente a los reacomodos económicos que se han originado. Muchos pendientes sociales y desigualdades que arrastrábamos como sociedad desde hace tiempo se hacen más notorios con las consecuencias que ha traído consigo esta pandemia. De esta forma, nos hemos visto confrontados como cultura humana global con nuestras propias formas de entendernos entre humanos, nuestras relaciones y economías, así como la forma de confrontar la naturaleza. Lo mejor y lo peor de nosotros mismos como género humano aflora en esta situación extraordinaria.

La fragilidad de nuestra existencia se evidencia en momentos como éste, cuando los acontecimientos se ven trastocados por la adversidad y se hace patente que nuestras seguridades sociales no son tan seguras después de todo. La estabilidad se desequilibra y sale a relucir nuestra fragilidad humana con toda su fuerza y fealdad sin tiempo para maquillarla. Esta condición humana débil y vulnerable, inestable, percedera e incierta genera un malestar en nuestra vida social frente al cual estamos ahora lidiando y en cuya reestructura y superación afrontamos elementos y circunstancias completamente nuevas como grupos humanos.

La desgracia humana evidencia la limitación de nuestra existencia, llena de afanoso trabajo, penalidades, una que otra recompensa fugaz, y más trabajo. La vida humana es dura, se desarrolla en medio de una rudeza cruda y despiadada. Luces y sombras se entreveran, la dicha y el sufrimiento se abonan y crecen a la par: esta realidad es la que aflora en momentos como el que estamos viviendo con esta emergencia sanitaria y todas las consecuencias que conlleva y habremos de afrontar. Pero también debemos recordar que, cuando los cauces de la existencia se cierran tanto que la vida deja de fluir, la esperanza y la resiliencia desazolvan los canales de la ordinariedad para que todo cobre nuevamente su lugar y las cosas funcionen otra vez, aunque de manera diferente. La esperanza cristiana cimentada en la fe nos mantiene en el optimismo pleno de que estamos en las manos de Dios y no en las garras de la desgracia. Saber que somos hijos de Dios nos asegura que, pase lo que pase, estamos y estaremos en sus manos, y su voluntad se cumplirá en la historia, que es una historia conjunta de un caminar humano-divino. La esperanza cristiana es proactiva, no pasiva; es decir, vivimos lo que esperamos y eso que esperamos lo aplicamos ya en nuestra vida generando conversión y cambio en nuestro entorno; ésta es la principal característica de la esperanza cristiana: vivir ya la dignidad de hijos de Dios.

La esperanza y la resiliencia nos recuerdan que Dios nos convoca a participar en la historia desde la dignidad humana personal

Por su parte, la resiliencia es la característica que permite sobreponerse a la desgracia y la adversidad. El golpe recibido no se puede quitar, el dolor y la herida tendrán que sanar; pero, a pesar de ello, una actitud resiliente consiste en no dejarse vencer por el mal momento, sobreponerse, imaginar y crear soluciones que permitan seguir adelante a pesar de lo adverso. Así, la esperanza y la resiliencia nos recuerdan que Dios nos convoca a participar en la historia desde la dignidad humana personal y la responsabilidad

solidaria entre prójimos para asegurar un mejor futuro en interacción recíproca.

Es evidente que la soberbia humana basada en su pretensión de autosuficiencia absoluta fue duramente golpeada en esta pandemia, redimensionándonos frente a la desgracia como seres pequeños y limitados. La forma en la que poco a poco se desgarró la estructura social y económica a raíz de los intentos para frenar el impacto de la pandemia nos develó nuestra fragilidad y la rapidez con la que puede descomponerse nuestra organización social hasta niveles peligrosos. Pero, a pesar del panorama conflictivo y desalentador, surge también —en medio de todo ese vértigo— la inventiva, la capacidad creadora, la imperiosa necesidad de asumir la realidad y proseguir bajo las nuevas exigencias que lo real impone bajo estas nuevas circunstancias.

Si bien es cierto que en medio de la crisis aparece el malestar social, la incertidumbre, el miedo, la zozobra y el sufrimiento, también es cierto que crece la opción humana por la fe y la esperanza con una actitud resiliente que se entiende como la capacidad humana de sobreponerse y rehacer su camino con optimismo frente al porvenir; la resiliencia es, precisamente, esa búsqueda humana por significar la adversidad, sobreponerse y seguir bajo nuevos contextos. Y esa resiliencia va de la mano con la esperanza como enclave que engarza lo que somos y lo que deseamos llegar a ser. Una esperanza dinámica e inquieta que, más allá de ser meramente un consuelo individual, se yergue en su plena capacidad de movilización social y fuerza transformadora colectiva.

Frente a la adversidad que vivimos con esta pandemia, requerimos ambas herramientas: tanto la esperanza, como la resiliencia para sobreponernos positivamente y seguir nuestra vida en plenitud y felicidad, como se concibe dentro del cristianismo bajo la idea fundamental de que Dios nos proyectó felices y plenos desde que





nos creó. Ante el intermedio, entre la situación limitada presente y el porvenir esperado de bonanza, nos queda el protagonismo de la construcción de una sociedad en solidaridad.

Conclusión

En el mundo religioso judío y cristiano, la solidaridad es un tema central en su concepción de la *re-ligación* humana-divina que no puede darse sin la mediación del prójimo. El encuentro del hombre con su Creador presupone para ambas religiones una respuesta positiva, clara y solidaria con el prójimo. La imposibilidad de una relación plena entre lo finito y lo infinito sin esta fase de cordialidad intramundana horizontal entre vecinos humanos es una parte fundamental de la historicidad propia de ambas religiones que encuentran su fundamento en un Dios histórico que construye camino junto con el ser humano, lo cual no puede ser un proceso meramente individual, sino colectivo, de donde se desprende la importancia radical del cuidado del otro hombre en ese caminar conjunto.

La solidaridad es una actitud que tiende a ese fin: la imposibilidad ética de desentenderse del otro y la necesidad imperante de establecer relaciones sociales sanas que subsanen la incertidumbre de la existencia con el apoyo, la ayuda y el complemento de la alteridad. Ser responsables de la desgracia ajena es, desde el judaísmo, una garantía para subsanar la propia imperfección e inseguridad existencial. En el cristianismo, a su vez, se lleva a consecuencias mucho más profundas al considerar la posibilidad de Dios encarnado, Dios que se hace hombre y deambula en la historia en la desprotección propia de la fragilidad humana. El complemento, la solución en ambos casos es la respuesta favorable al prójimo en su necesidad y carencia; en todo sentido, es la convicción absoluta de sí ser el guardián del hermano, ser responsables de su desgracia, su privación y su necesidad en una actitud solidaria que genera un *ethos* de complemento social frente a la humana contingencia. La solidaridad es el modo de ser propio del ente contingente que busca la Trascendencia desde la Revelación judeocristiana.

Referencias

- Conferencia del Episcopado Mexicano (2020). *Declaración conjunta de los Obispos de México sobre el don de la vida y la dignidad de la persona humana*. México: Conferencia del Episcopado Mexicano. Recuperado de https://cem.org.mx/i/uploads/DECLARACION_OBISPOS_JULIO_2020.pdf
- Francisco (2016). *Exhortación Apostólica Amoris Laetitia*. Roma: Prensa Vaticana. Recuperado de http://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html
- (2020a). *Exhortación Apostólica Postsinodal Querida Amazonía*. Roma: Prensa Vaticana. Recuperado de http://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20200202_querida-amazonia.html
- (2020b). *Carta Encíclica Fratelli Tutti*. Roma: Prensa Vaticana. Recuperado de: http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html
- González Blanco, Edmundo (2014). *Los Evangelios Apócrifos*. México: Edición Kindle. Recuperado de https://espiritualidad.marianistas.org/wp-content/uploads/2014/08/comprender_la_biblia_los_evangelios_apocrifos.pdf
- Juan Pablo II (1981). *Exhortación Apostólica Familiaris Consortio*. Roma: Prensa Vaticana. Recuperado de http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_19811122_familiaris-consortio.html
- Levinas, Emmanuel (1995). *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Salamanca: Sígueme.
- (1996). *Cuatro lecturas talmúdicas*. Barcelona: Riopiedras.
- (1999). *Totalidad e Infinito*. Salamanca: Sígueme.
- (2001). *La Huella del Otro*. México: Taurus.
- (2006). *Los imprevistos de la historia*. Salamanca: Sígueme.
- Rabinovich, Silvana (1999). La voz y la mirada: algunos conceptos filosóficos del pensamiento judío. *Avances*, 2(6). México: Universidad Intercontinental, 7-16.
- (2002). Espiritualidad de polvo y cenizas. En: Shulamit Goldsmit (coord.), *Memorias del 1.º y 2.º coloquios internacionales de Humanismo en el Pensamiento Judío*. México: Universidad Iberoamericana, 48-63.

Las funciones interculturales inherentes en la literatura folclórica: una nueva perspectiva teórica del modelo de educación intercultural

SONIA GEORGETTE ALFARO VICTORIA *

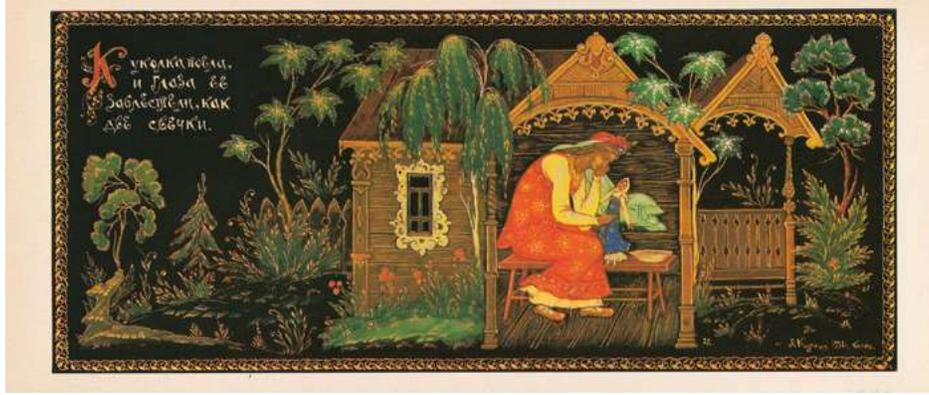
La presente investigación plantea cómo la literatura folclórica está ligada a la competencia intercultural por sus objetivos y funciones. Se analiza cómo la integración de la literatura folclórica en un salón de clases fortalece el entendimiento de la identidad nacional siempre dentro de una realidad global. Finalmente, se concluye que este tipo de literatura estimula y promueve el desarrollo de la competencia intercultural al reconocer sus símbolos y sus valores universales.

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad, folclore, literatura folclórica, competencia intercultural, educación, identidad.

This article discusses how folk literature is linked to intercultural competence through its objectives and functions. It analyzes how the integration of folk literature in a classroom strengthens the understanding of national identity always through a global reality perspective. Finally, concluding that this type of literature stimulates and develops intercultural competence by recognizing its universal symbols and values.

KEYWORDS: Interculturality, folklore, folk literature, intercultural competence, education, identity.

* Docente de la Licenciatura en Traducción, Interpretación y Localización, Universidad Intercontinental, México. Contacto: sonia_georgette@hotmail.com; sonia.alfaro@universidad-uic.edu.mx



El presente trabajo parte de la consideración que la literatura folclórica favorece el conocimiento de las raíces, la historia y los símbolos que constituyen cualquier sociedad o nación a nivel cultural.

Los estudiosos del folclor describen a la literatura folclórica como un fenómeno cultural en

último siglo; además, Propp es el primer teórico en analizar la literatura, en este caso, el cuento, con una metodología estructuralista. Él desarma los elementos narrativos del cuento en sus formas más simples y revela una serie de puntos recurrentes o funciones que se repiten universalmente en todas las estructuras del cuento.

Arnold van Gennep resalta la necesidad de estudiar el folclor de manera oficial en instituciones académicas y de no considerarlo inferior por pertenecer al pueblo

el que se vierten los mecanismos de interacción cultural en las comunidades. Esta narrativa ha sido estudiada en su función de depositaria de valores y de información cultural y su transmisión como un medio para mantener elementos importantes para la comunidad. El cuento se adapta a los tiempos y a las circunstancias de su entorno por ser una expresión, ante todo, social. Siempre variables, aun con los cambios tecnológicos de la última época, los medios de transmisión del folclor literario cambian, mas no sus funciones, como ya lo ha señalado Vladimir Propp en *Morfología del cuento*, uno de los libros más relevantes en el ámbito del estudio del folclor literario del

A su vez, Arnold van Gennep, en su obra *Le Folklore: Croyances et coutumes populaires françaises* (1924), resalta la necesidad de estudiar el folclor de manera oficial en instituciones académicas y de no considerarlo como arcaico o inferior por pertenecer al pueblo. Gennep nos recuerda cómo “el folclor es la ciencia que hace que las personas comprendan el vínculo que une las comunidades rurales con los propios entes superiores que ellos mismos crearon. Es más que una colección de análisis parciales; es una ciencia de vasta síntesis (1924: 63).¹

¹ Traducción propia.

Para Gennep, el folclor es una ciencia biológica en la medida en que los hechos del folclor son producidos por seres que viven en sociedad. Con frecuencia, es sólo por medio de él que entendemos de raíz el comportamiento humano por medio de sus expresiones más metafóricas.

Hay dos aspectos relevantes de la literatura folclórica que se abordarán en el siguiente estudio: el de la universalidad y el de las funciones sociales; dos aspectos que atañen principalmente a la competencia intercultural. De esta manera, los objetivos planteados son, en primer lugar, validar la importancia de la literatura folclórica como exponente de la cultura a la que se pertenece, siempre



dentro de un contexto universal, y, a su vez, mostrar cómo los valores educativos intrínsecos de este tipo de literatura ayudan a desarrollar la interculturalidad.

Finalmente, mediante el análisis de dos cuentos provenientes de sociedades un tanto alejadas en términos culturales, como la rusa y la mexicana, identificaremos las características expuestas de la literatura folclórica y su consiguiente uso para lograr los objetivos de la interculturalidad.

La universalidad en la literatura folclórica

La universalidad del folclor consiste, en primera instancia, en que este tipo de expresión humana ha existido desde que la cultura se manifiesta y ha brotado en cada esquina del planeta donde surgen grupos sociales como tales.² En segunda instancia, sin

² Entiéndase el concepto *grupo social* como un conjunto de individuos que desempeñan un rol dentro de una sociedad y comparten características similares, por lo cual colectivamente tienen un sentimiento de unidad. Esta unidad se concibe como la identidad social, la cual incluye creencias y valores. Esto nos es relevante, ya que en el folclor se plasman estas características colectivas (Turner, 1982).

duda, es en cómo la literatura folclórica, que se ha desarrollado en todos los rincones del mundo, es profundamente homogénea en sus estructuras, enseñanzas y moral. Comparto la idea de Stith Thompson³ cuando afirma que “cuando confinamos nuestra visión del mundo a nuestro propio mundo occidental, vemos que hace por lo menos trescientos a cuatrocientos mil años, si no es que mucho más atrás, el arte de narrar cuentos ha sido cultivada en cada rango de la sociedad (1946: 3).⁴

De esta forma, Thompson también explica que los cuentos tradicionales o literatura folclórica se transmiten de país a país, de cultura a cultura, de voz en voz; de ahí que sus enseñanzas y estructuras sean tan similares, sin importar en qué país se encuentren.

tipo y motivo de un cuento puede estar disperso en todo el mundo” (1946: 6).⁵ El hombre vierte sus valores y conocimiento en estas historias; es su manera de decodificar el mundo a su alrededor, un mundo no siempre fácil de comprender. Es así como la literatura folclórica se manifiesta en todos los estratos y en todas las esferas sociales para después ser transmitida a otras regiones o sociedades. El resultado es una variedad diversa de cuentos que se adaptaron a la región en turno, pero que en esencia son los mismos en sus valores morales, estructuras y enseñanzas. Este tipo de literatura ha sido transmitida desde tiempos antiguos, desde que el hombre se considera hombre, con un propósito fijo: el de la enseñanza de valores, valores que, como vemos, son universales.

“El mismo tipo y motivo de un cuento puede estar disperso en todo el mundo”.
Stith Thompson

En palabras de Thompson, “la evidencia más tangible de la ubicuidad y antigüedad del cuento folclórico es la gran similitud en el contenido de historias de pueblos diversos. El mismo

³ En el presente estudio se toma como referente, respecto de la universalidad de la literatura folclórica, a Stith Thompson y su libro *The Folktale*. Thompson, uno de los folcloristas más importantes de los últimos tiempos y referente en estudios contemporáneos, realiza un estudio que engloba los temas recurrentes del folclor en el sistema de clasificación *Aarne-Thompson*. En este estudio se clasifican las fábulas, los cuentos de hadas y demás ejemplos de la literatura folclórica de manera universal. A su vez, establece los tipos: los argumentos básicos inalterables. Por ejemplo, la clasificación 1 pertenece a los cuentos sobre animales; a su vez, esta clasificación se divide en subtipos: animales salvajes (tipos 1 al 99); animales salvajes y animales domésticos (100-149); el hombre y los animales salvajes (150-199), y así sucesivamente. En *The Folktale*, Thompson toma este conocimiento para analizar la universalidad del folclor y, a su vez, para mostrar cómo todos los tipos y subtipos se encuentran presentes en toda obra folclórica.

⁴ Traducción propia.

De esta forma, la universalidad es una de las características primordiales que permea a la literatura folclórica y puede ser el común denominador para encontrar semejanzas en cuanto a valores e idiosincrasias entre las culturas más disonantes del mundo a la hora de estudiarla. Rodríguez Almodóvar (2009) y Morote (2010) consideran que existe una especie de imaginario colectivo que franquea el espacio y el tiempo y que implica la presencia de elementos comunes en la literatura popular. Como explica Morote, en realidad, la constante psicológica que subyace detrás de estos razonamientos es el hecho de que la

⁵ Traducción propia.

condición humana requiere de las historias para disponer de símbolos que expliquen su experiencia que, por ser humana, traspasa épocas y fronteras (2010: 18).

Las funciones sociales de la literatura folclórica

Delimitada la concepción de la literatura folclórica, ahora se consideran las manifestaciones culturales y las funciones que la caracterizan. Por ejemplo, William R. Bascom (1954) consideró que las funciones del folclor van más allá del entretenimiento o lo lúdico: “Bascom va reflexionar sobre les funcions del folclor i va observar que serveix, entre altres coses, per reaccionar contra les normes que imposa una cultura, però també per validar-la; per aconseguir



mantener actituds de conformisme entre els seus membres; i també per educar, és a dir, per transmetre uns ensenyaments, uns valors i unes normes de conducta” (Oriol, 2002: 32).⁶

Oriol considera que todos los grupos humanos comparten tradiciones que ayudan a integrar o cohesionar el grupo y a crear un sentido de pertenencia. Evidentemente, cada grupo

social tiene características propias y únicas que los une o diferencia de otros grupos sociales. Entre los elementos constitutivos de una sociedad están los ancestrales, los folclóricos que han sido transmitidos en generación a generación con fines educativos y los impuestos por construcciones sociales y económicas en tiempos recientes. Hoy en día, nos encontramos en un proceso de “desfolclorización” de la cultura, en la cual los medios masivos y el ritmo frenético de la vida urbana imponen un distanciamiento de las costumbres y

⁶ “Bascom reflexiona sobre las funciones del folclor y observa que sirve, entre otras cosas, para reaccionar contra las normas que impone una cultura, pero también la valida; para conseguir mantener actitudes de conformismo entre sus miembros, y también para educar; es decir, para transmitir una enseñanza, valores y normas de conducta”. Traducción propia.

las tradiciones antiguas. El internet, la televisión y otros medios constituyen el principal medio de penetración cultural. El nuevo orden socioeconómico en el mundo, la globalización, ha traído un desplazamiento de las principales funciones del folclor literario y

El internet, la televisión y otros medios constituyen el principal medio de penetración cultural

se ha impuesto como el mayor difusor cultural a nivel mundial, lo cual ha dejado a la sociedad completamente desprovista de los valores, costumbres y literatura ancestral que habían dado forma a sus sociedades. Hay una desconexión importante, en tiempos recientes, de las enseñanzas y valores colectivos que se transmitían con el folclor literario. Las personas no se sienten conectadas ya con sus propias tradiciones, pero tampoco con las tradiciones foráneas que han sido adoptadas de manera súbita.



Las funciones sociales de la literatura folclórica son trascendentales para un pueblo, ya que son elementos de configuración de conciencia social (tanto de grupo como individual). De acuerdo con Gloria Chicote, en su artículo “El folklore literario y su funcionalidad social” (1990), se ha dado una pérdida paulatina de las funciones sociales de educar e informar por medio de la literatura folclórica en tiempos actuales; sin embargo, aún podemos observar que esta tradición continúa arraigada en Latinoamérica. Según Chicote, en los cuentos de esta región podemos aún trazar los arquetipos universales del folclor, pero modificados a su nueva circunstancia espacial-temporal. Chicote pone como ejemplo el cuento de Pedro Urdemales, un arquetipo del *trickster*, cuento europeo adoptado en países latinoamericanos, en el cual se utiliza como burla del pueblo a las facciones en el poder. En una forma de catarsis social, el reprimido es reivindicado y se recompensa a los buenos por sus sacrificios como un tipo de justicia divina. Chicote cree que la función del relato folclórico entre los campesinos es de crítica social al poderoso y de evidente identificación con el “bueno” de la historia, lo cual sirve como fuga y esperanza a sus malestares sociales cotidianos.

Las funciones sociales de la literatura folclórica son trascendentales para un pueblo, ya que son elementos de configuración de conciencia social

Así como Chicote nos da un ejemplo bastante particular de la función social de la literatura folclórica entre cierto sector, varios teóricos nos hablan de las funciones sociales a nivel universal. Joseph Campbell, en *The Power of Myth*,⁷ explica que el mito y el folclor presentan cuatro funciones básicas: la mística, la cosmológica, la ética y la pedagógica (1988: 231). Las últimas dos serán las

⁷ Joseph Campbell es el mitólogo más importante de la segunda mitad del siglo xx. Fue profundamente influenciado por Carl Jung, lo cual lo llevó a la concepción de la idea del monomito, o la idea de que todos los mitos son variaciones de una sola historia. Era un ferviente creyente de la unidad psíquica de la humanidad, la cual él veía plasmada en los mitos y en el folclor.



que se aborden en el siguiente estudio para no ahondar en el simbolismo y la religiosidad. Las funciones éticas y pedagógicas sirven como elementos de configuración de una conciencia social (tanto de grupo como individual) y como elemento de cambio y cuestionamiento de estructuras de poder.

De esta manera, podemos observar cómo los cuentos tradicionales cumplen un papel fundamental en lo que se refiere a la educación de las personas, tanto para su desarrollo individual, como su desarrollo dentro de su contexto social, espacial y temporal. Entre las funciones de la literatura folclórica, por ende, podemos resumir que su transmisión fomenta la integración y la validación cultural, favorece una reacción en contra de las reglas impuestas por otras personas y culturas dominantes y promueve el imaginario colectivo de un grupo social determinado. A su vez, respalda la importancia de la diversidad y la multiculturalidad al tener rasgos de universalidad en la cual se demuestra cómo las sociedades tienen una misma ética y una misma moral, siempre y cuando se respete el propio imaginario colectivo o la viva representación de la unidad psicológica de una sociedad.

La literatura folclórica respalda la importancia de la diversidad y la multiculturalidad al tener rasgos de universalidad

Así, Gómez Palacios afirma: “las narraciones han significado para la humanidad, a lo largo de su extenso caminar por la historia, un excelente vehículo para transmitir conocimientos y valores” (2001: 13). En el mismo sentido, Jack Zipes también reconoce la función social del cuento al afirmar que se trata de “una forma de narrativa oral cultivada por la gente común para expresar su mane-

ra de percibir la naturaleza y el orden social, y su deseo de satisfacer sus necesidades y anhelos” (2002: 30).⁸ Dentro de los márgenes de las funciones éticas y pedagógicas destacan las siguientes: los cuentos tradicionales contienen una enseñanza moral o un mensaje de afirmación o de reafirmación sociocultural explícitos, tanto generales, como particulares. Entre las enseñanzas destacan: reafirmación personal, como individuo; reafirmación social, como perteneciente a un grupo y siendo consciente de que la pertenencia al grupo es algo positivo; respeto a las reglas de convivencia; educación moral; respeto a los demás; desarrollo de la empatía; respeto a la diversidad; el riesgo como factor positivo de desarrollo social y moral; desarrollo de la creatividad y superación de miedos y solución de situaciones críticas o conflictos (Román, 2014: 1).

Dentro de las funciones de desarrollo del pensamiento crítico y de la ética, los cuentos han representado siempre un papel de crítica de la situación de dominio de los más poderosos, ya sea en cuanto a poder político o económico. En los cuentos encontramos elementos de valoración y superación de situaciones adversas. Algunos ejemplos de esta función son los siguientes: reafirmación



del débil frente al fuerte: la tipología de cuentos del tipo *Pulgarcito* nos lleva a entender que el tamaño o la fuerza física no son los elementos fundamentales para la consecución del éxito; solidaridad frente a individualismo: las situaciones arquetípicas de “superación de pruebas” siempre se hacen con muestras de solidaridad y trabajo en equipo; las situaciones adversas son superadas gracias a la ayuda de otros, en la mayoría de los casos, en una situación de desventaja; reconocimiento por el desempeño y no por el nacimiento, entre otros.

⁸ Traducción propia.

Los orígenes de la interculturalidad

A pesar de que la migración siempre ha sido parte de la historia de la humanidad, ésta ha incrementado considerablemente en las últimas décadas. En lo particular, el continente europeo ha atraído a inmigrantes en busca de una mejor vida a causa de diversas circunstancias, ya sean políticas, económicas o ambientales. En este nuevo contexto, varios problemas o complejidades se han vuelto centrales para los gobiernos europeos en cuanto a tolerancia, pluralismo, cohesión social, entre otros. Así, el debate sobre la interculturalidad nace a raíz de problemáticas socioculturales específicas que surgieron a partir de la década de los setenta. Entre algunos ejemplos de la problemática que ve surgir al diálogo intercultural cabe destacar:

- El surgimiento de culturas minoritarias nacionales territorializadas y su reivindicación del derecho a una expresión cultural autónoma en los años setenta.
- El impacto de la integración europea sobre las culturas nacionales y regionales.
- El auge de la movilidad de las poblaciones, la reducción de las distancias físicas, el aumento del racismo, la xenofobia y los conflictos culturales.

Los gobiernos se vieron repentinamente forzados a lidiar con estos problemas por primera vez, lo cual dio como resultado la organización de varias convenciones, reuniones y acuerdos entre gobiernos y representantes para así cambiar sus propias leyes de acuerdo con la nueva realidad social que se vivía.



En lo particular, el Consejo Europeo, encargado de proteger los derechos humanos, la democracia y la ley, aborda oficialmente los problemas de discriminación, xenofobia e intolerancia que se han elevado de manera preocupante a nivel mundial y convoca a una reunión sobre interculturalidad en Europa. Como resultado, en 2008, el año del diálogo intercultural, el Consejo Europeo publica el documento *White Paper on Intercultural Dialogue* (en adelante *WPID*), que constituye la obra más importante en cuanto a políticas gubernamentales y educativas dentro del paradigma intercultural (Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008).

Como podemos ver, hay muchas circunstancias implicadas en el origen del debate intercultural; sin embargo, se puede recalcar que en los últimos años este debate ha tenido un gran auge dado el fenómeno migratorio de la última década. De esta forma, el tema de interculturalidad aborda conceptos tan importantes en la actualidad como es la ciudadanía construida desde la diversidad cultural y étnica y cómo llevar a cabo una dinámica social más tolerante, equitativa y justa ante nuestras diferencias culturales, de ahí la importancia de tener clara su conceptualización.

Conceptualización de interculturalidad

En *The White Paper on Intercultural Dialogue* se plantea: “Managing Europe’s increasing cultural diversity [...] in a democratic manner” se ha vuelto una prioridad en años recientes (Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008: 4). A su vez, se advierte que “old approaches to the management of cultural diversity no longer are adequate” (Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008: 9). Podemos inferir que estas viejas aproximaciones se tratan de las perspectivas de multiculturalismo o de asimilación que tuvieron gran influencia en el pasado, pero que no funcionaron del todo bien en la práctica por tener un carácter demasiado normativo. La solución para tener sociedades más inclusivas, de acuerdo con *WPID*, es un nuevo acercamiento y tomar como partida al diálogo intercultural (Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008: 9).

Ahora bien, dado que se critica el carácter normativo de perspectivas pasadas, la interculturalidad adopta una faceta cambiante como la tiene la misma sociedad; esto hace difícil el terreno de su conceptualización. Fred Dervin, teórico de la interculturalidad, maneja el concepto de *interculturalidad, grosso modo*, como la capacidad de una sociedad para comunicarse con “el otro”. Aunque hace una distinción entre lo que se conoce como interculturalidad en Europa y en Estados Unidos, en este último se usa el concepto para referirse a la diversidad no sólo del “otro” que atraviesa



fronteras, sino a la diversidad dentro del espacio nacional, ya sea de género, de identidad religiosa, de clase social, entre otros. En los últimos años se ha visto que la tendencia actual es hablar de “interculturalidad” como la habilidad de comunicarse no sólo con personas provenientes de otros países o “el otro”, sino con personas que tienen una diferente cultura; incluso, se utiliza ya el término en lugar de *cultural*, lo cual indica que el término mutó a cualquier variable cultural con el cual se tiene que interactuar.

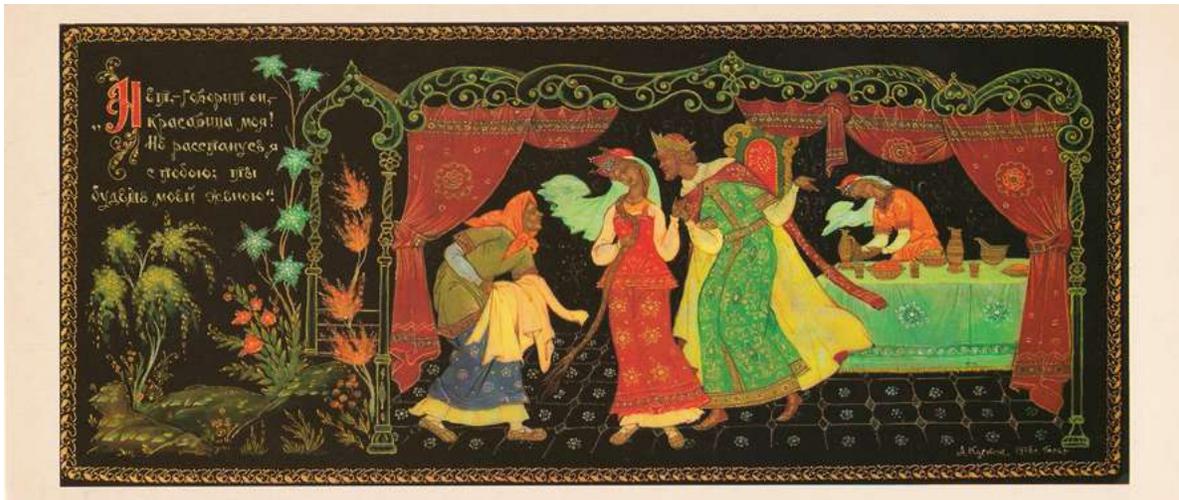
La interculturalidad es una perspectiva de comunicación e interacción entre personas y culturas diferentes donde no se permite que las ideas de un grupo estén por encima del otro

Finalmente, dada la necesidad imperante que tiene la sociedad actual de comunicación, podemos concluir que la interculturalidad busca cuidadosamente organizar la relación entre grupos o individuos culturales para eliminar los problemas que surgen al tener que vivir en cercanía; mientras que, gracias a esta interacción, se busca hacer evidentes sus ventajas (Camilleri, 1995). Así, podemos ver cómo la interculturalidad, a grandes rasgos, es una perspectiva de comunicación e interacción entre personas y culturas diferentes donde no se permite que las ideas de un grupo estén por encima del otro, lo cual permite un diálogo y una integración equitativa y natural.

La interculturalidad en México

Los antecedentes latinoamericanos de la educación intercultural se ubican en Venezuela y algunos países de la región andina a mediados de los setenta (López, 2003). Sin embargo, en México fue a partir de 1990 que la interculturalidad apareció en el discurso oficial. Según Gigante (1995: 48), se introdujo en la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) mediante un cambio de nombre: educación bilingüe intercultural.

En México y en América Latina se coincide que la educación intercultural ha tenido una estrecha relación con las políticas indi-



genistas, a diferencia de los contextos europeo y estadounidense. Según López, “a partir del análisis de las relaciones entre indígenas y no indígenas, la noción de interculturalidad y su derivada de educación intercultural bilingüe emergieron de las ciencias sociales latinoamericanas hace casi tres décadas” (2003: 1).

Desde la creación de la DGEI se han promovido políticas explícitamente interculturales en las escuelas para atender la diversidad étnica en el país. Es decir, la interculturalidad ha tenido como sujetos de referencia casi exclusivamente a las poblaciones indígenas.

Entre los lineamientos de la DGEI para una educación intercultural bilingüe de los niños y niñas indígenas se plantea que “favorecerá su desarrollo integral y armónico como individuos y como miembros de la sociedad” (Dirección General de Educación Indígena, 1999: 11). Más adelante definen la educación intercultural como aquella que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actividades y prácticas que tiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos.

Actualmente, la DGEI insiste en que lo intercultural no debe suponerse anclado en el horizonte indígena. Se trata, más bien, de mirar lo universal desde lo indígena, mirar lo ajeno desde lo propio y desde lo que uno es, para estimular una selección crítica de aque-

llos elementos y productos culturales ajenos que pueden contribuir a enriquecer la visión propia y así permitir a los alumnos indígenas y a sus familiares enfrentar retos actuales (Dirección General de Educación Indígena, 1999).

En términos educativos, uno de los principales desafíos es conseguir el paso de una situación multicultural a una intercultural mediante la eliminación de “toda forma de discriminación, prejuicio y racismo contra los integrantes de culturas diferentes y minoritarias que comparten el territorio. Implica la participación equitativa de todos los grupos étnicos en los procesos económicos,



sociales, culturales y políticos de la nación” (Secretaría de Educación Pública, 2001: 45). Como hemos visto en el presente estudio, esto supone pasar de una mera coexistencia a una interrelación de igual a igual, con respeto y tolerancia, donde se valoren las diferencias.

Los objetivos de la interculturalidad

La asimilación de los preceptos de la interculturalidad en la vida común tiene como objetivo marcar la pauta de cómo nos comunicamos entre nosotros a pesar de nuestras diferencias; sobre todo, como individuos en términos completamente equitativos para así promover la solidaridad y enriquecernos por medio de la diversidad.

Cuando pertenecemos a grupos sociales heterogéneos, nuestra identidad cultural puede estar sujeta a procesos de constante fragmentación y reconstrucción. En ocasiones, esto deviene en conflictos internos. La integración de un individuo en una sociedad depende en su habilidad para tolerar y sobrepasar este tipo de conflicto. La competencia intercultural tiene como objetivo fomentar y enseñar ciertos valores fundamentales para la coexistencia de personas culturalmente diferentes. Así, para el Consejo Europeo, la interculturalidad tiene como objetivos, entre otros, generar una competencia intercultural que incluya la solidaridad, acepta-

ción, pluralismo, comunicación, entre otros. Es decir, la competencia que nos hace capaces de vivir en sociedades plurales; la promoción de las condiciones de intercambio y comunicación más que la potenciación de las diferencias; el respeto por todas las culturas, en el sentido no de aceptarlas acríticamente o de tolerarlas, sino de tratarlas, integrarlas y comprenderlas; una lucha activa contra las discriminaciones racistas y xenófobas y promover el plurilingüismo (Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008: 9-13).

Los valores que se derivan de la educación intercultural (tolerancia, libertad, aceptación, pluralismo, cooperación) son asimilados por los sujetos por medio de esfuerzos sistemáticos y sostenidos. La interculturalidad, de esta forma, es una nueva dimensión en la educación que se enfoca en los valores mencionados.

La relación entre literatura folclórica y la competencia intercultural

La literatura folclórica es una herramienta esencial en la promoción de la competencia intercultural. Es un escalón necesario que lleva al reconocimiento de nuestra historia, de nuestras raíces y de los símbolos únicos que forman nuestra identidad. Morote (2010: 60-61) explica en su libro *Aproximación a la literatura oral* que podemos incluir una función intercultural a la literatura folclórica, ya que lucha contra la discriminación, promueve el respeto a la diversidad humana y hace evidente que hay un común denominador que nos une como seres humanos. Es así que, más allá de los lugares donde provenga el cuento o de las tradiciones culturales que se narren, los cuentos muestran motivos que pertenecen al

imaginario colectivo y son un instrumento de gran valor para la educación intercultural gracias a los motivos y símbolos recurrentes y universales encontrados en este tipo de literatura que, al ser puestos en evidencia en un salón de clases, hace el estudio de este tipo de literatura una herramienta por demás eficaz para promover la competencia intercultural entre estudiantes provenientes de contextos socio-culturales diferentes.

Al explorar las afirmaciones contenidas en este estudio, se puede acertar que la presencia de literatura folclórica en el salón de clase favorece la enseñanza de valores universales como la tolerancia hacia otras culturas y el respeto al “otro”; el estudio y reconocimiento de la propia cultura y la creación de una identidad cultural más consistente; el reconocimiento de que todas las culturas comparten los mismos valores y arquetipos haciendo más fácil la aceptación de que todos somos iguales. Por ende, el desarrollo inminente de la competencia intercultural.

Los argumentos avalan el carácter didáctico —intercultural— de la literatura folclórica. Es dentro de un aula de clases cuando estos valores educativos se ponen en práctica:

Existe una especie de universal sin tiempo, de materia simbólica común, que parece reclamar-se de la condición humana. Cuando, con la ayuda del profesor, descubra que, por ejemplo, un cuento popular que él mismo puede recoger en su ámbito familiar, ya lo recogió Afanásiev en Rusia a mediados del siglo pasado, su asombro no tendrá límites. Estará en perfectas condiciones de comprender por sí mismo otras muchas cosas, como lo absurdo de la xenofobia, la solidaridad cultural entre los pueblos, el respeto a los rasgos diferenciales, etc. (Rodríguez Almodóvar, 2009: 26).

Como vemos, la literatura folclórica es un gran auxiliar de la educación intercultural al considerar tanto la vertiente intracultural (endofolclorismo: interés a la cultura propia), como la intercultural (exofolclorismo: interés hacia la cultura de los otros).

El desarrollo de la competencia intercultural por medio de la literatura es una herramienta pedagógica útil para lograr los objetivos previstos de la interculturalidad. Así, las competencias necesarias para lograr el diálogo y la coexistencia armoniosa entre quienes se perciben diferentes se logran a través de métodos y técnicas diseñadas para fomentar la competencia intercultural. Si sumamos a éstas la utilización de literatura folclórica en el salón de clases, la

El desarrollo de la competencia intercultural por medio de la literatura es una herramienta pedagógica útil para lograr los objetivos previstos de la interculturalidad

trascendencia intercultural estará más que garantizada; claro está, teniendo en cuenta que, más allá de los lugares donde se ubique la acción o de las tradiciones culturales que se narren, los cuentos nos mostrarán tópicos pertenecientes al imaginario universal.

Ahora bien, no basta la mera aproximación a la literatura folclórica en el salón de clases. El Consejo de Europa (Huber y Reynolds, 2014: 30-33) enlista métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje para la adecuada implementación y desarrollo de la educación intercultural. Si a estos métodos les agregamos las virtudes de utilizar la literatura folclórica para enfatizar ciertos elementos universales intrínsecos, el desarrollo de la competencia intercultural se verá favorecida de manera más comprehensiva.

Según el Consejo de Europa (Huber y Reynolds, 2014: 15-16), los métodos que se deben utilizar en el salón de clases para fomentar la competencia intercultural son: la comparación, el análisis, la reflexión y la acción cooperativa. Estos métodos son los más efectivos en la enseñanza cuando se quiere recalcar la competencia intercultural y deben ser siempre considerados al planear clases. Así, toda actividad que pretenda fomentar la interculturalidad de



manera exitosa, debe consistir en que el alumno implemente estos métodos a lo largo de la clase.

Una técnica que el Consejo de Europa (Huber y Reynolds, 2014: 23) describe como esencial en el salón de clases y en la cual se puede utilizar la literatura folclórica de manera activa es la de la multiperspectiva, la cual emplea una obra para su comparación, análisis, reflexión y acción en la que el alumno interpreta una historia desde diversas y múltiples perspectivas. Este tipo de actividades desarrollan la observación, la interpretación y la descentralización, así como el pensamiento abierto y no prejuicioso. Estas actividades favorecen la competencia intercultural cuando proveemos historias vistas desde perspectivas diferentes a la nuestras. Por ejemplo, se puede tomar un cuento folclórico para comparar, analizar y discutir sus diferentes puntos de vista, la del otro y la de la cultura propia. De esta manera, vemos que la multiperspectiva, con la construcción de narrativas basadas en cuentos folclóricos, se ve complementada y reforzada, pues este tipo de narraciones, como se ha visto, ayudan a la descentralización de los propios valores, normas y creencias.

Ayudar a los niños participar y contribuir en procesos de construcción de significados nuevos puede diversificar su esquema cultural mediante el aprendizaje intercultural e incrementar el empoderamiento de la propia cultura, si se es minoría, gracias a este acercamiento a la literatura folclórica.

Análisis de dos cuentos tradicionales (México y Rusia)

Uno de los elementos clave para obtener valores interculturales reside en cómo se tratan los temas. Es al leer los relatos y analizarlos como podemos corroborar su universalidad; un imaginario colectivo presente en todas las culturas. Tomemos, por ejemplo, dos cuentos: *El perro y el coyote* (Ramsay y Antonio, 2009),⁹ cuento tradicional mexicano, y *The bear, the dog and the cat* (Haney, 2014), cuento tradicional ruso. Ambos desarrollan varios objetivos de la competencia intercultural: la empatía, el trabajo en equipo, la tolerancia y el pensamiento crítico, entre otros, como se analiza a continuación.

⁹ Recopilado por Richard Ramsay y Leonardo Antonio en el libro *trilingüe ¡Mānga ya b'ede! = ¡Cuenta las historias! = Tell the stories!* en el cual, se trata de fomentar, por medio de su literatura folclórica, la cultura hñahñu, a veces referida como otomí.

The bear, the dog and the cat (Rusia)

En este cuento, un perro es exiliado de su casa por su avanzada edad. Se resguarda en el bosque donde un oso le ayuda a buscar comida. Después de alimentarlo por un tiempo, el oso decide ayudar a su amigo: idea un plan para hacer parecer que se lleva al hocico al bebé de la dueña del perro, mientras que éste lo corretea, para después regresar al infante sano y salvo. El plan funciona y por este acto heroico lo aceptan en casa de nuevo.

Once there was an evening party given at the peasant's house. At that time the bear came in as the dog's guest.

—Hail, Dog, with what luck are you meeting? Is it bread you are eating?

—It is no mere living; it is butter week. And what are you doing? Let us go into the izba (hut). The masters have gone out for a walk and will not see what you are doing. You come into the izba and go and hide under the stove as fast as you can.

—I will await you there and will recall you.

—Very well.

And so, they went into the izba. The dog saw that his master's guests had drunk too much, and made ready to receive his friend. The bear drank up one glass, then another, and broke it. The guests began singing songs, and the bear wanted to chime in. But the dog persuaded him.

—Do not sing, it would only do harm.

But it was no good, for he could not keep the bear silent, and he began singing his song. Then the guests heard the noise, laid hold of a stick and began to beat him. He burst out and ran away, and just got away with his life (Haney, 2014: 91-93).

Después de un tiempo, la familia se deshace del gato de la casa a causa de su avanzada edad. El perro decide hacer lo mismo que el oso hizo por él y lo alimenta en secreto con la comida de la casa. Los amos lo descubren y lo golpean. El perro deja de alimentarlo hasta que ve al gato moribundo y decide matar un caballo como lo hacía su amigo el oso. Sin embargo, muere al intentarlo.

El primer tema que los dos relatos abordan de manera evidente es el de la muerte como la representación más primordial del miedo; un miedo que atañe a todas las culturas. Los dos relatos acaban en muerte, ya sea del coyote o del perro, a pesar de que los personajes buscan sobrevivir a toda costa; incluso, van en contra de lo establecido o de lo que les ordenan sus amos para lograrlo. Sin embargo, la muerte es ineludible para los personajes. En la literatura folclórica se ofrecen muchos ejemplos de cómo se lucha en contra de la muerte de manera recurrente. Se trata de enseñar a las sociedades a ver la muerte como algo inevitable a través de los relatos y, hasta cierto punto, normalizar el hecho para que sea más llevadero. El miedo a la muerte en los relatos representa el primer nivel de significación que permite a los lectores o los alumnos, en su caso, entender que el miedo es compartido en todas las culturas. De esta manera, se desarrolla un cierto grado de empatía, de entendimiento, ya que todos experimentamos este mismo miedo primitivo y natural a la muerte no importando lo diferente de las sociedades.

El siguiente valor universal que se enseña con los dos relatos es el de la ayuda al prójimo. Es clara la esencia de los dos relatos: no importa que la muerte sea inevitable, se tiene que ayudar o procurar

la sobrevivencia de tu prójimo. El perro y el coyote, a pesar de ser enemigos, se ayudan mutuamente para sobrevivir. El oso, a su vez, ayuda al perro a alimentarse e incluso lo ayuda a regresar a casa. El más desvalido tiene que ser ayudado por los miembros de una sociedad. A pesar de las diferencias o desacuerdos y de las funciones sociales de los diferentes personajes, ya sean domésticos, ya sean salvajes, el trabajo en equipo y la solidaridad son valores primordiales para el individuo que funcione dentro de una sociedad determinada. Se desarrollan en el lector o alumno, de esta manera, varios de los objetivos que buscan la interculturalidad: la empatía del individuo ante alguien que es diferente, y se establece la solidaridad y el trabajo en equipo como valores primordiales que hay que respetar.



Finalmente, la valoración de jerarquías sociales y sus funciones son claras en los dos relatos. En ambas historias los animales representan al pueblo y sus amos a los patrones. Chicote (1990: 169), como se había visto, explica que al identificarnos con el personaje popular de la narrativa se crea una especie de catarsis social para los campesinos. Los animales tratan de burlar y desobedecer a los amos de los cuales son dependientes. Los héroes de los relatos son los animales, los más desvalidos y necesitados, son ellos los que se unen para sobrevivir sin importar los malos tratos y las restric-

El trabajo en equipo y la tolerancia son valores intrínsecos en una sociedad

ciones de sus superiores. En este caso, el perro ayuda al coyote a pesar de ser algo prohibido y de ser enemigos naturales. En el cuento ruso, el oso, un animal salvaje, ayuda al perro a sobrevivir después de que es echado al bosque por ser viejo e inútil para sus amos. En los relatos, la falta de interés de los amos se hace evidente, ya que sólo es cuando los animales son útiles para ellos que les procuran comida; el animal que no cumpla con sus funciones sociales es echado sin miramientos. Son los mismos animales los que se ayudan a sobrevivir. La moraleja es que, a pesar de las diferencias, tu

prójimo debe ayudarte. Esta moraleja sirve para dar la idea de unión y de solidaridad del pueblo; uno de los objetivos principales de la interculturalidad. A su vez, nos enseña que, a pesar de las diferencias, el trabajo en equipo y la tolerancia son valores intrínsecos en una sociedad. Los animales ven las injusticias que los amos cometen y actúan; esto desarrolla, a su vez, el sentido del pensamiento crítico.

Conclusión

La presente investigación ha sido una herramienta útil para identificar cómo la literatura folclórica tiene la habilidad de ayudar a desarrollar la competencia intercultural y unir diferentes espacios y culturas. Como se comprueba, la presencia de la literatura folclórica en las aulas estimula el desarrollo de la competencia intercultural, ya que los símbolos de las diversas culturas pueden ser reconocidos por otras y esto favorece el acercamiento entre culturas. Se debe recalcar la necesidad actual de promover este tipo de literatura en el salón de clases, ya que la situación global demanda la estimulación de la competencia intercultural de manera imperante para crear una convivencia más armónica, tolerante y comprensiva entre culturas y sociedades para así eliminar el racismo y xenofobia emergente en la época actual. Necesitamos aprender sobre el “otro” y sobre nosotros mismos al refrendar la idea del *self*, para así poder convivir e interactuar de manera más armoniosa y más equitativa. Al hacer evidente las similitudes en los valores y los paradigmas universales contenidos en la literatura folclórica en un salón de clases, se sirven los propósitos de la interculturalidad tan vigente y necesaria hoy en día.

Referencias

- Camilleri, C. (1995). “Relations et apprentissages interculturels: réflexion de ensemble”. En: Martine Abdallah-Pretceille y Thomas Alexander (dirs.). *Relations et apprentissages interculturels*. Paris: Armand Colin, 135-144.
- Campbell, J. (1988). *The Power of Myth*. Nueva York: Doubleday.
- Chicote, G. (1990). “El folklore literario y su funcionalidad social”. *Hispanic Journal*, 11(2): 165-170.
- Council of Europe Ministers of Foreign Affairs (2008). *White Paper on Intercultural Dialogue*, 2008. Estrasburgo: Council of Europe. Recuperado de https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in Education: A Theoretical and Methodological Toolbox*. Reino Unido: Palgrave.
- Dirección General de Educación Indígena, DGEI (1999). Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://www.slideshare.net/armandocauich/lineamientos-generales-para-la-educacion-intercultural-bilingue>
- Gigante, E. (1995). “Una interpretación de la interculturalidad en la escuela”. *Básica. Revista de la escuela y del maestro*, 2(8), 48-52.

- Gómez Palacios, J. (2001). *Taller de narraciones. Mitos, leyendas y poemas*. Madrid: CCS.
- Haney, J. (2014). *The Complete Folktales of A. N. Afanas'ev*. Mississippi: University Press of Mississippi.
Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qhm7n>
- Huber, J. y Reynolds, C. (2014). *Developing intercultural competence through education*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.
- López, L. E. (2003). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y El Caribe*. Recuperado de <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/731.pdf>.
- Morote, P. (2010). *Aproximación a la literatura oral: la leyenda entre el mito, el cuento, la fantasía y las creencias*. Valencia: Perifèric Edicions.
- Oriol, C., 2002. *Introducció a l'etnopoètica. Teoria i formes del folklore en la cultura catalana*. Taragona: Cossetània Edicions.
- Propp, V. (1971). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Ramsay, R. y Antonio, L. (2009). *¡Mänga ya b'ede! = ¡Cuenta las historias! = Tell the stories!* Hidalgo: Centro de Documentación y Asesoría Hñahñu.
- Rodríguez, A. (2009). *Del hueso de una aceituna. Nuevas aproximaciones a la literatura oral*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Román, J. C. (2014). Análisis del Cuento Tradicional. *Revista de las Bibliotecas Escolares de Andalucía*.
Recuperado de juntadeandalucia.es
- Secretaría de Educación Pública, SEP (1999). *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*, México: Dirección General de Educación Indígena.
- (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: SEP.
- Thompson, S. (1946). *The Folktale*. Nueva York: The Dryden Press.
- Turner, J. (1982). "Towards a cognitive redefinition of the social group". En H. Tajfel, *Social Identity and Intergroup Relations*. Reino Unido: Cambridge University Press, 15-40.
- Van Gennep, A. (1924). *Le Folklore: Croyances et coutumes populaires françaises*. París: Librairie Stock.
- Zipes, J. (2002). *Sticks and Stones: The Troublesome Success of Children's Literature from Slovenly Peter to Harry Potter*. Nueva York-Londres: Routledge Psychology Press.

El padre y la transmisión generacional del malestar subjetivo de la hipermodernidad

ERICK G. COBOS *

En la actualidad, en la clínica cada vez nos enfrentamos con malestar ligado al narcisismo o a trastornos no neuróticos que representan un reto al trabajo en psicoanálisis. Sumado a que la cultura responde a esas experiencias con el consumo y la rapidez de los medios de información, nos vemos en la necesidad de ampliar el conocimiento teórico y las hipótesis explicativas que demarcan nuestro trabajo clínico. Mucho se ha hablado de la importancia de la función del padre y de la madre; pero, en comparación, han sido menos los trabajos que tratan del padre real. Además, los aspectos heredados generacionalmente también son un reto a la comprensión de los fenómenos que se presentan en la clínica, en la actualidad, y con la unión de estos elementos, se va volviendo necesaria para abordar la complejidad que nos rodea. El padre, la transmisión generacional y su impacto en el malestar son temas de análisis en este trabajo.

PALABRAS CLAVE: Transmisión generacional, hipermodernidad, malestar subjetivo, el padre.

Nowadays, we encounter in the clinic work discomfort linked to narcissism or non-neurotic disorders that represent a challenge to psychoanalysis, added to the fact that culture reacts to these experiences with consumerism and speed in the media. We are therefore in need to expand theoretical knowledge as well as the hypotheses that frame our clinical work. Much has been said about the importance of the role of the father as well as that of the mother, but there are few works that focus on the real father. Also, the generational inherited aspects present a challenge to understanding the phenomena that appears in modern day clinic. The merging of these elements has become necessary to address the complexity that surrounds us. The father, the generational transmission and its impact on the malaise, are subject of analysis in this work.

KEYWORDS: The generational transmission, hypermodernity, subjective malaise, the father.

* Universidad Intercontinental y Universidad Latina. Contacto: erickgoco@gmail.com



El 22 de octubre de 2011 (Arcella), en el congreso de los cinco continentes, se promulga la Declaración de Lyon, en la cual se problematizan las consecuencias de la *mundialización* sobre la salud mental. En esta declaración, se evidencia que esto es un proceso que se da por el crecimiento de los flujos migratorios, los intercambios humanos, comerciales y de información, lo que ha generado una conciencia más globalizada, donde “cada uno es mi vecino”. A la par, se da un segundo proceso que se imbrica: el de la economía de mercado orientada únicamente al lucro (neoliberalismo) que construye la ideología, en la que sólo la iniciativa individual es el eje de la riqueza de las naciones, así como su desgracia. Esta nueva economía carece de regulación, lo que favorece la codicia sin control de los que detentan el poder. Así, como consecuencia, vemos efectos fastos y nefastos en términos de salud mental, como los que se pueden entender desde la clínica del vacío y aquellos trastornos que quedan fuera del marco de la comprensión de las neurosis, como es el caso de las dolencias de tipo narcisista.

En lo que concierne a las personas, la contemporaneidad en sí conlleva la posibilidad de precipitar toda una serie de problemáticas que

en general son reconocidas como elementos de la posmodernidad, como lo líquido de la sociedad actual de la que Bauman (2018) habla al referirse a la sociedad contemporánea, que no conserva una forma ni se fija en un espacio ni se ata al tiempo. También lo blanco de Bolívar Echeverría (2010), como la tendencia de homogeneización del hombre blanco, que evita el encuentro afectivo con la otredad individual y cultural; y como lo vacío de Lipovetsky (2014), quien afirma que Narciso ha desplazado a Edipo, en una sociedad saturada de contenidos con nada. Por otro lado (Moctezuma, 2013), se defiende la idea de que el discurso sobre la salud ha quedado en un lugar en el que no se cuestiona, porque es muy obvio. Además, no se toma en consideración la tendencia humana de insistir por lo peor, tendencia que no radica en los efectos de la mundialización o la contemporaneidad, pues ha estado presente en la historia de la humanidad. El sujeto sufriente se mortifica a sí mismo de su propia tragedia.

Si los pacientes hoy en día pueden tener elementos en común que resuenan con lo que los sociólogos llaman *hipermodernidad* (Lipovetsky, 2014) o *modernidad capitalista* (Echeverría, 2010), sería irresponsable no mirar hacia el

exterior de los consultorios para tratar de encontrar representaciones y significaciones de lo que se va presentando en los divanes. Entendemos que Freud (1930/2007) hablaba de un malestar en la cultura, el cual está instaurado en el superyó. Éste, como portador de la moral, no carga con la moral caprichosa de los padres, sino con la moral caprichosa de la sociedad, y ésta se ha transformado en los últimos cien años. Una crítica probable es la de la experiencia subjetiva de cada paciente, que poco tiene que ver con lo que sucede en la realidad, pues al final ésta es inaccesible. Pero no podemos ignorar que cada uno de nosotros toma las representaciones y significaciones, de nuestros padres en un primer momento, y ellos no viven como sujetos aislados en una burbuja. Aunque el niño no sea consciente del mundo externo, se hace presente por medio de sus padres, quienes responden a las demandas de la realidad y se sujetan a la moral y las leyes externas (aunque las renieguen o desmientan, la negación da por sentada una afirmación).

Narciso ha desplazado a Edipo, en una sociedad saturada de contenidos con nada

En la actualidad, los pacientes —principalmente aquellos que se consideran como no-neuróticos— se presentan con la dificultad de elaborar las experiencias cayendo en un pensamiento mágico, lo cual los hace susceptibles a padecer el dolor psíquico. Una de las condiciones para que se desarrolle esta experiencia vaga y no localizable es la dificultad que el paciente muestra ante la integración de su persona a la realidad ambiental o social (Troister y Holden, 2013). En cierta medida, esta dificultad, entre otras cosas, se da por la imposibilidad, hablando de esa imposibilidad del superyó a dos voces, refiriéndose a la prohibición, así como a una tarea inalcanzable (Freud, 1923/2007) de pensar la realidad de manera onírica, no deja, desde la perspectiva del paciente, la posibilidad de soñar, pues expresa que todo está perdido y no tiene

sentido intentar hacer una diferencia pues es imposible lograr cualquier cambio en el exterior.

Aunque Green (2011) menciona que el concepto fue descartado por la asociación psicoanalítica internacional por ser del ámbito de la psicología y no del psicoanálisis, retoma el concepto y también las aportaciones que se hicieron en el congreso de la *British Psychoanalytical Society*, dedicado al dolor psíquico, al que



J. B. Pontalis define como una experiencia Yo-cuerpo, que no está ligada a una pérdida objetal, sino a una decepción en un estado de no preparación. Estas ideas armonizan con la definición original de Schneidman (1993) y con los trabajos actuales de Troister y Holden (2013) y su equipo de investigadores. Porque el paciente no-neurótico, en su estado preverbal ex-

puesto a mayores frustraciones y a sufrir por su falta de preparación por la dificultad de conciliar al yo con la realidad social —sumado al fracaso del padre en sus funciones de paternaje—, hará que la ausencia de sentido de pertenencia eventualmente se convierta en una experiencia dolorosa.

Si bien estamos entendiendo que el paciente con severas heridas narcisistas está luchando por librarse de un sufrimiento que no le permite gozar la vida plenamente, y que este dolor se acrecienta o desencadena a raíz de las problemáticas sociales que no otorgan una posibilidad de desenvolvimiento de su personalidad, independencia y potenciales creativos, sería tarea de una investigación psicoanalítica entender las motivaciones inconscientes detrás de esos fenómenos, ¿Qué predispone al paciente a la experiencia del dolor o a otras experiencias de malestar psíquico? Y ¿qué es lo que termina por empujarlo a cometer el acto suicida? Las hipótesis genéticas y dinámicas de la metapsicología tendrían los recursos para hacer una exploración de ese fenómeno. De acuerdo con una de las pre-

misas básicas freudianas —el complejo de Edipo y la tarea de la castración del padre en la intrincada triangulación, con el fin de que el niño renuncie a su omnipotencia, tolere la frustración de la realidad y, así, en falta, salga en la búsqueda de su propio deseo—, nos haría pensar que el neurótico estaría bien preparado para afrontar las dificultades del exterior con los recursos internos que sus padres han tenido a bien proporcionarle. Pero, entonces, ¿qué sería de los no-neuróticos. ¿Por qué algunos estarían predispuestos a la ideación suicida y a dolor psíquico y qué salvaguardaría a este tipo de pacientes de no experimentarlo?

¿Qué predispone al paciente a la experiencia del dolor o a otras experiencias de malestar psíquico?

Sabemos que la renuncia pulsional es por el bien de la permanencia de la cultura (Freud, 1930/2007); el malestar que provoca es un precio por la supervivencia de la raza; la energía de Eros se dirige al trabajo y la perpetuación; la agresión, proveniente de la pulsión de muerte, será culpa que también servirá al mantenimiento de la sociedad (Rozitchiner, en Braunstein *et al.*, 2015); quizás, en esta última consigna, el superyó ya no celebra como antes la detención de la agresión y su conversión en sentimientos de culpa, sino que conduce la agresión al cumplimiento de un ideal, formado por los estándares de la sociedad hipermoderna, pero que en realidad no busca el cumplimiento de estos estándares como tal, tan sólo la sensación de culpa y de devaluación del yo ante los fracasos por alcanzar dichos ideales. De nuevo, la cultura actual como la antigua dependería de este sentimiento de malestar para su supervivencia y perpetuación, pues se formaría en cada fallo como indispensable, especialmente en la sociedad actual.

Viñeta clínica

En esta investigación se analizó el caso de un joven (Telémaco) de 34 años, que pasó por un tratamiento psicoanalítico de cinco años.

El caso se eligió por presentar manifestaciones de malestar recurrente, además del tipo de relación con su padre y la percepción que él y la familia tenían del abuelo paterno. La pregunta que surgió para la elaboración de este trabajo va dirigida a entender si lo que observamos de nuestra cultura occidental actual está relacionado con el padre y la transmisión generacional.

Telémaco llega a consulta referido por la paciente de un colega; originalmente, sería atendido por éste, pero por disponibilidad lo refiere a mí, por el motivo de un estado depresivo profundo que le impedía continuar sus estudios de licenciatura, pues se inscribía los semestres y los abandonaba casi desde el inicio. Desde las primeras sesiones, se pudo observar apatía hacia cualquier experiencia; hipersomnia durante el día e insomnio en las noches; no podía concentrarse en realizar sus tareas, pues se distraía fácilmente. Había una tendencia repetida de dejar inconclusa casi cualquier tarea que se propusiera. El primer contacto se realiza con la madre de Telémaco (Penélope), por teléfono; da la impresión de estar sobreinvolucrada y muy apegada al hijo. Ella menciona que lo ha visto muy deprimido desde hace dos años y que ha ido perdiendo los semestres al reprobar todas las materias por abandonarlas de manera temprana; en ocasiones, llegaba a pasar alguna, pero la mayoría de las veces perdía casi todo el semestre. Frecuentemente, se lesionaba el tobillo; parecía tener una debilidad en los ligamentos y, bajando un escalón o tropezando con una banqueta, se llegaba a provocar un esguince. En particular, cuando se interrumpían las sesiones de análisis.

En la primera sesión, Telémaco se muestra inhibido, le cuesta hablar y refiere que no está acostumbrado a hablar de sí mismo; casi todo su discurso es intelectual, carente de expresión emocional, entiende lo absurdo de su situación y que, aunque intenta asistir a la escuela, a veces iba manejando hacia la universidad y de pronto perdía la motivación y regresaba a su casa a dormirse. En este primer momento, asocia su malestar al suicidio de su hermana alrededor de dos años atrás. Menciona que cuando más cercano se sentía ella, la pierde repentinamente.



Describe un malestar general en todos los aspectos de su vida; no disfruta nada y se siente desapegado de todo y de todos, como si nada ni nadie le provocaran algún tipo de interés. Este sentimiento le generaba sentimientos de culpa en particular hacia su madre. Soñaba y fantaseaba que tenía algún tipo de accidente donde perdía un miembro; de alguna manera, quedaba mutilado tras un accidente. Describía que constantemente se aburría de cualquier actividad o contacto y se cuestionaba el propósito de llevarlo a cabo;

en un inicio, ninguna tarea parecía tener un propósito que valiera la pena hacer algún esfuerzo.

Sobre el padre, Ulises, los encuentros eran esporádicos. Telémaco refiere que, en cada encuentro, el padre le presentaba un nuevo proyecto de negocios que él ya se imaginaba nunca se concretaría. El padre lo invitaba a comer a veces con algunos amigos; esto último molestaba mucho a Telémaco. Siempre llegaba muy tarde a las citas, aunque la hora la ponía Ulises; igual que la madre, el padre sabía muy poco de su hijo. En alguna ocasión, Telémaco —ya con 30 años de edad— hablaba sobre una pretendiente que tenía en esa época, y contó que Ulises le dijo que, si necesitaba condones, él se los regalaría. Esta actitud le pareció absurda a Telémaco y le molestó, pues nunca antes el padre se acercó a hablar de sus relaciones de pareja o acerca de la sexualidad. En una ocasión, el padre olvida una cita con Telémaco y, a partir de ahí, dejan de hablarse casi por un año.

Casi todo su discurso es intelectual, carente de expresión emocional

Telémaco ingresa a su primer carrera, pero narra que nunca se sintió realmente convencido. Le sorprendía que sus compañeros discutieran temas vistos en clase fuera de las aulas, pues él no sentía esa pasión o interés: quería salir lo más rápido del aula y distraerse con otra cosa. Esa sensación lo llevó a darse cuenta de que no le gustaba su elección de carrera, por lo cual decide cambiarse a otra carrera, después del segundo semestre. Esta carrera se imparte en distintas escuelas y él ingresa a la que, en la facultad, se considera de mayor renombre; pero en esas fechas su papá es diagnosticado con una enfermedad del corazón, por lo cual debe ser intervenido quirúrgicamente. En ese entonces, aún no se apasionaba por las materias; se sentía apático y desconectado. En el primer semestre, él olvida presentar un trabajo en equipo, por la situación que se pasaba con su papá; posteriormente, en nuevos trabajos en equipo,

nadie quería trabajar con él. Eso le generó tal sensación de rechazo, que desencadenó el paulatino abandono de sus materias y terminó por perder su lugar en la escuela en la que estaba inscrito; en consecuencia, tuvo que buscar otra, que ya no contaba con el prestigio de la primera.

En 2015, a unos ocho meses de jubilarse, recortan personal en la empresa de Penélope y ella es afectada. Por esa razón, Telémaco decide terminar el tratamiento, pues quiere usar el dinero de la renta que recibía para los gastos de casa y disminuir las salidas. A pesar de la situación, Telémaco se sentía más presionado que la mamá, ya que a ella la veía tranquila.

Análisis psicodinámico

El diagnóstico estructural proviene de las ideas de Bergeret acerca de las a-estructuraciones. Podemos partir de la noción general acerca de un narcisismo mal establecido y excesivamente frágil, que demanda protección, afecto, respeto y sostén. El objeto se vive persecutorio y como un yo auxiliar y superyó auxiliar, viéndolo como protector e interdictor (Stern, en Bergeret, 1974). Telémaco veía en la transferencia un objeto del cual demandaba afecto y comprensión pero vivía sintiéndose perseguido y temiendo que lo juzgara o devaluara por los fracasos recurrentes en sus estudios o en sus relaciones. Encontraba consuelo defendiéndose de esas angustias persecutorias desde una posición depresiva en la que culpaba a un hado funesto y se valoraba como incurable.

Esta relación objetal también se replicaba en amistades, relaciones de pareja y particularmente con la madre. Se perseguía a sí mismo al considerarse una carga para todos ellos; le daba vergüenza pedirles, por sentir que abusaba de su confianza y temía mostrar una imagen devaluada de sí mismo que justificara que fuera recha-



zado. Este ideal insostenible frente a los objetos le daba elementos de racionalización cuando, en efecto, era rechazado o criticado, como una medida anticipada para evitar el dolor del abandono. Posiblemente los trata como objetos contrafóbicos (Deutsch, en Bergeret, 1974) para asegurar su proximidad y del mismo modo relacionarse analmente con ellos, dominándolos y agredidos, sólo que desde una vuelta contra sí mismo, actuando como sometido y devaluándose a sí mismo en lugar de devaluar a los otros.

Al hablar de relación anal con sus objetos, podemos hipotetizar que Telémaco no alcanza la genitalidad ni la triangulación edípica por una serie de micro traumatismos más que un único trauma psíquico precoz. Estos micro traumatismos se relacionarían con desapego por parte de los padres, abandonos, indiferencia ante las experiencias emocionales de Telémaco así como falta de interés en lo que le pasaba, de la misma forma que se puede ver en la actualidad, en la que tanto madre como padre, ven por sus propias necesidades sin tomar en consideración las de sus hijos

(suicidio inesperado de la hija), deserción de materias y semestres de parte del paciente, sin que los padres actúen al respecto hasta que interviene alguien externo.

Pensando en un predominio de lo anal, y retomando la idea de que en los objetos anaclíticos encontramos las funciones auxiliares del yo y el superyó, Telémaco funciona principalmente bajo la tiranía de un ideal del yo instaurado desde identificaciones primitivas con los padres, en las cuales podrían exigir relaciones fantasmáticas con generaciones previas; por ende, Telémaco se registraría centralmente por cumplir expectativas de una imagen ideal o perfecta, vista casi siempre como estudiante, para sostener su relación con el ideal del yo y evitar la crítica. La crisis que descompone el funcionamiento de Telémaco viene cuando se critica el sostén de su narcisismo —es decir, su desempeño académico y su identidad de buen estudiante—, al verse rechazado y criticado por sus compañeros, creando una imagen de perezoso, mal alumno. El último bastión de su narcisismo se ve invadido por el rechazo y la devaluación



del ideal del yo, rechazo y devaluación que —considero— se ha heredado de los padres, quienes a su vez han sido rechazados por sus propias familias, lo cual llevó al padre a la bipolaridad y a la toxicomanía, y a la madre a la depresión (distimia), junto con el fanatismo religioso.

Las defensas de Telémaco van de la evitación de la angustia depresiva a la forclusión de la imagen integrada de los objetos y la sexualidad, ya que esto provocaría que se desencadenen las angustias y el trauma central. En cuanto a reacciones proyectivas —como las describe Bergeret (1974)—, entendemos que consisten en situar en el objeto exterior elementos que le hagan considerar una fantasía de omnipotencia sobre el otro, donde puedo describirla con mayor claridad. Durante el proceso analítico, era donde, de manera

Los padres, a su vez, han sido rechazados por sus propias familias

repetida, Telémaco me hacía sentir muy frustrado e incluso me hacía cuestionarme mi capacidad como analista, al grado de que llegué a creer que el proceso que llevábamos no tenía propósito; esta experiencia era muy similar a la que él sentía acerca de casi todo y por lo cual terminaba abandonando casi cualquier actividad; sólo que, durante el proceso de análisis, él esperaba que fuera yo quien lo abandonara primero.

La experiencia que conduce a la depresión a Telémaco también provoca una descompensación importante en el funcionamiento de su organización psíquica y lo que Bergeret describe como un estallido del tronco común. Hasta ese momento, Telémaco funcionaba con cierta normalidad, aunque ya comenzaban a expresarse indicios de malestar por una crisis de identidad y dificultad en libidinizar su vida en general. Al ser criticado en el área en la que se sentía fuerte, su narcisismo se quiebra. Como menciona Bergeret (1974), esta descompensación necesita una vía por la cual reorganizar el funcionamiento psíquico; en este caso, el paciente recurre

a la vía psicosomática, pues expresaba su nivel de desorganización por medio de la piel y pretendía expresar la necesidad de afecto, contacto y sexualidad, pero se avergonzaba de su aspecto y creía que sería rechazado por éste.

Buscando ampliar la comprensión del caso, podemos agregar cómo Telémaco actuaba para desmentir la separación del analista y las emociones que conllevan (Quinodoz, 1993). En dos ocasiones, cuando yo tomaba vacaciones, Telémaco se esguinzó el tobillo, quizá como una actitud de reproche ante la separación. Pero, comprendiendo mejor el funcionamiento psíquico y como ese esguince se presentó en situaciones distintas, pero en relación con la separación frente a otros, Telémaco elegía dolor físico o somático en lugar del sufrimiento psíquico. En patrones que se pueden hipotetizar en su familia, parece una práctica común: primero perforarse el riñón (tío paterno) o llegar al suicidio (hermana) a tener que sufrir emocionalmente.

Relacionando los elementos mencionados del funcionamiento psíquico de Telémaco, también podemos agregar el concepto *psychache* (Schneidman, 1993). Este autor se refiere a un malestar que no se puede localizar y que, más que deberse al rechazo mismo, se explica por la experiencia de vivirse como una carga y a la dificultad de representarse como alguien que pueda funcionar socialmente de manera satisfactoria y plena. Además, este elemento es un aspecto de la tríada suicida de Schneidman, la cual, si se le agrega depresión y desesperanza (ésta, ligada al rechazo, particularmente, el de la madre), conduce al suicidio.

Podemos pensar que el fracaso de esta alineación de los deseos pulsionales con las restricciones del ambiente, se deben en parte al salto de lo anal a un latencia virtual; pero, además, parece que una cualidad narcisista por la línea del padre impide esta alineación: un abuelo idealizado como figura de éxito inalcanzable y triunfo (al menos, como un mito familiar) provoca hijos varones inadaptados, con tendencias a las adicciones, a la manía y a la enfermedad como una actitud de protesta o negación a aceptar sus limitaciones. Los hijos, a su vez —en particular, Ulises—, transfieren a sus hijos esta herida narcisista negada, que provoca un dolor no definido, no re-





presentado, que termina por manifestarse en un suicidio y una profunda depresión.

En *Telémaco*, podemos observar esa sensación de ser una carga. Apareció también la depresión, pero la hipótesis es que la desesperanza se vio bloqueada por la muerte de la hermana. Considero que *Telémaco* quería volverse el baluarte del suicidio en su familia e inmortalizarse en la memoria de sus padres con ese acto, liberándoles de él, pero al mismo tiempo agrediéndolos con su propia muerte. Al morir su hermana en su lugar y de forma anticipada, la fantasía que tenía acerca de su propia muerte se ve deshilada y pierde sentido, pues ya no sería recordado por su suicidio, puesto que se convertiría en uno más. Es decir, el suicidio pierde sentido, el valor que tenía como un acto martirizante, donde expía sus culpas y a la vez es recordado como víctima, deja de serlo, pues la condición del mismo era quedar como único dentro de la familia, gracias a la actuación de un ideal del yo que necesitaba gratificación por medio del dominio de los objetos mediante un acto de agresión. Al dejar de ser un acto único, porque la hermana se adelanta ya no podría ser usado como medio de control, pues ahora él era sujeto del control agresivo de la hermana o al

menos así era experimentado por el paciente. La sensación de vacío muy cercana a la escrita por Balint en la falta básica se acentúa haciendo que incluso salir de la habitación de su cuarto pierda sentido. Ya nada quedaba para satisfacer al persecutorio ideal del yo que ya había desechado a *Telémaco* por ineptitud.

El suicidio de la hermana se vivió aún como dolor; pero *Telémaco* reconocía que él no tenía la culpa ni éste de su malestar durante todos estos años. En cuanto a su padre, *Telémaco* consigue aceptarlo y relacionarse con él hasta donde el propio padre puede, sin que el hijo se frustre por la inconstancia de Ulises, su impuntualidad e incapacidad de ver por otros. Finalmente, la sensación de una vida sin sentido que causaba una parálisis en el deseo y en los actos, se diluye al final del tratamiento, pero considero que aún existe en él una vaga sensación hacia la vida como algo vacío y nimio.

La historia familiar representada en *Telémaco* podría vincularse con la idea de una tierra de muertos que proyectan sus fantasmas en las generaciones que les suceden (Moctezuma, 2010). Ulises, en tanto padre, y *Telémaco*, como hijo, resucitaban a los muertos que conforman

una constelación familiar, portando un significado y transmitiendo guiones imaginarios. Esta configuración ancestral implica un carácter significativo que hace explícita y tangible la manera específica que Telémaco y su hermana tuvieron para acceder a la desgracia. Quizás, en algún momento del pasado familiar de Ulises y de Penélope, ya existía una necesidad de negar el dolor y actuar desde la omnipotencia como manía para evitar que apareciera en la transmisión; parece un punto en el que la debilidad y la profundidad de una herida no deja sanar a dos miembros de última generación de ambas familias que no tienen remedio más que actuar lo que por mucho tiempo se ha mantenido negado.

De manera hipotética, sería grato pensar que con Telémaco y Penélope termina la desgracia familiar que se ha transmitido inconscientemente, pues con un acto que conduce a morir ha terminado con una posibilidad de seguir el linaje y por otro. Telémaco logró poner el guion sobre la mesa de análisis, verbalizando emociones y sentimientos que no iban de acuerdo con una figura ideal (yo ideal) y poniendo en evidencia otra posibilidad para tratar el dolor.

Ulises y Telémaco resucitaban a los muertos que conforman una constelación familiar, transmitiendo guiones imaginarios

Es posible que la negación de las capacidades de los hombres venga en relación a proteger un yo ideal familiar a través de un discurso que sostiene el narcisismo familiar (Silvia de Gomel, 1991). En cuanto a las funciones, se considera que tanto la función materna, como la paterna trabajan de forma perversa, pues la madre deposita su necesidad narcisista de ser en su hijo; no le permite separarse ni ser independiente, pero al mismo tiempo le exige ser exitoso; el padre se encuentra omnipresente en los ideales de la familia paterna que se transmiten en el funcionamiento del paciente; sigue cargando con la necesidad narcisista de omnipotencia, fuerza y poder. Al final, Telémaco no puede abandonar la relación con una ni con el otro, pues él es depósito de los deseos

narcisistas omnipotentes tanto de la madre como de la familia del padre. Además, por parte de la familia paterna, Telémaco viene a representar un baluarte narcisista quien ha de volver a reconformar el rol de lo masculino en la familia, pero con el destino trágico de fracasar ante esa exigencia o, después del análisis, de renunciar al rol que la familia paterna le está asignando.

Un traumatismo psíquico heredado

A partir de las intervenciones hechas al sujeto que se analiza, se procedió a reducir la información por medio de un análisis con el que se determinaron las dimensiones y, a su vez, las categorías para realizar las hipótesis teórico-clínicas, en relación con la pregunta de investigación acerca de la transmisión del trauma psíquico por la línea paterna y su relación con los malestares sujetos a la contemporaneidad.

El joven del cual parte este análisis está insertado en el lenguaje, no se observa una forclusión de la ley o negación de la realidad; al contrario, la realidad pesa, y es un peso que por su levedad termina por volverse insoportable. Esta levedad viene a colación, porque ahora entendemos que las consignas de la cultura actual se pueden entender en una frase: “Vive tu vida al máximo y alcanza con tu trabajo el éxito”. Esta consigna, aunque positiva y motiva-



dora, viene del superyó y, volviendo al sentimiento de culpa, tenemos que develar las vendas de nuestros ojos y entender que al superyó poco le interesa el cumplimiento de sus leyes. El superyó busca que el sujeto fracase y, en el extraño caso de que lo cumpla, sólo conseguirá sentirse más culpable, pues de

cada déficit de dicha la cultura obtiene elementos para continuar con su existencia, como Freud (1930/2007c) lo señala al referirse a las personas más devotas como aquellas que experimentan mayores

sentimientos de culpa. Volviendo al caso, él tiene claro qué debe alcanzar, pero con el sentimiento de que no lo logrará y, aunque así fuera, finalmente no habría valido la pena. No es que acaso esa consigna suena familiar, como una voz interna incesante en el cumplimiento del deber y la renuncia al deseo pulsional. Estamos hablando, claro está, del superyó.

“Vive tu vida al máximo y alcanza con tu trabajo el éxito”

El superyó se compone, como nos explica Freud (1923/2007), de dos elementos: las normas morales y los ideales; ambos vienen originalmente de los padres, pero se enriquecen, en la latencia y la adolescencia, de lo que la cultura con múltiples figuras de identificación puede proveer al adolescente. El efecto de plus-represión¹ de Marcuse (1986) se hace más presente en esta etapa; se restringe al adolescente a pensar en que exista la posibilidad de una realidad distinta de aquella en la que nos encontramos. En el caso analizado, ni siquiera puede pensar en otras posibilidades que le permitan llegar a la satisfacción; supongamos por ahora que esto es efecto de la cultura únicamente. Es claro que no será así, pero por el momento coincide con la dificultad de poder visualizar una solución a un malestar incomprendido e innombrable; incluso en la transferencia la sensación de futilidad reverberaba. Siguiendo a Marcuse (1986), la única salida serían las fantasías ligadas a pulsiones parciales insatisfechas que, por ser más primitivas y ligadas a los afectos, se escapan del dominio de la sociedad; pero, al revisar, el caso lo único que hacía eco en la vida afectiva era dolor y rechazo acompañado por somatizaciones.

Retomando a Althusser (en Pasqualini, 2016), entendemos que la ideología y sus rituales sobredeterminados² por el exterior

¹ Se refiere a las restricciones específicas introducidas por la sociedad para asegurar la dominación social.

² Múltiples causantes de un síntoma o un elemento del contenido manifiesto de un sueño.

y el mismo sujeto, en realidad están condicionados a la interpelación,³ donde se reafirma la idea anterior. El niño y el adolescente son sometidos a una serie de instituciones en las que se modela su funcionamiento, se refuerza la renuncia a lo erótico y el sometimiento de la agresión, con el propósito de heredar el aprendizaje y las buenas costumbres de la vida en sociedad; en cierta forma, aquello que la sociedad considera necesario promover lo inserta en los nuevos individuos como un germen que, al florecer, hará creer al individuo que esa idea o motivación le pertenece de manera original. En nuestro caso, la necesidad de vivir al máximo (muchos éxitos escolares, laborales) aparece en consulta como un anhelo que consideran que les es propio, pero que se desmiente cuando no encuentra el empuje para alcanzarlo; por el otro, está la demanda familiar, ya sea que continúen con el legado de los abuelos o el de sostener a toda la familia.

La necesidad de vivir al máximo aparece como anhelo que consideran propio, pero que no encuentra empuje para alcanzarse

Existe una coincidencia entre los puntos nodales⁴ y el imaginario social (Laclau y Mouffe en Pasqualini, 2016); en lo social, se van construyendo ideologías que van de acuerdo con las necesidades de la cultura y la civilización, tomando en cuenta tanto elementos psicológicos, como biológicos. Cada sujeto, entonces, se engancha con estas representaciones imaginarias que van dándole sentido al mundo cuando por medio de ciertos puntos nodales logra identificar aspectos propios de su inconsciente. El sujeto se modela por la sociedad, pero al mismo tiempo la modela; en nuestros casos, no son sólo las demandas hipermodernas las que hunden en el vacío y la timidez sus anhelos, sino que también ellos mismos

³ Acto del reconocimiento con el cual la sociedad constituye a los individuos en sujetos.

⁴ Éstos son formas de limitar la proliferación de sentido que hace la predicación imposible. Son modos parciales de generar efectos de sentido que permiten reducir la polisemia intrínseca a lo social.

encuentran significaciones a su malestar dentro de la misma sociedad, un factor conveniente para evitar los aspectos del inconsciente, negados, reprimidos, desplazados o forcluidos que están siendo parte de su sufrimiento. Retomo la necesidad de hacer énfasis en que no es sólo lo que está sin resolver en el inconsciente el verdadero culpable del malestar del caso revisado, sino que éste se refuerza y toma formas específicas en el encuentro con lo cultural, dado que el agente del malestar parece ser el superyó que se arma desde la cultura y desde los objetos internos. Si bien el trabajo psicoanalítico no puede cambiar la cultura, considero que para la comprensión de estos fenómenos no puede dejarla a un lado; aunque definitivamente el análisis se dirigirá hacia el propio sujeto, quien buscará sentido y resolución a su malestar desde sí mismo y no en un intento omnipotente de reorganizar su sociedad para encontrar bienestar.

Las familias se encuentran insertas en la cultura y, por ende, construyen sus ideales y valores en consonancia con la propia cultura, pero lo hacen a su modo. Al hablar de esta manera particular, vemos que cada familia reinterpreta las normas morales y sociales desde sus propias representaciones y modelos de identificación, de donde provienen sus ritos, mitos, valores, costumbres y leyes internas. Autores como Matus (1991) asumen la existencia de estructuras familiares acorde a las estructuras de personalidad; hay familias neuróticas, psicóticas y narcisistas, esta última con dos vertientes: las que se identifican con el yo-ideal y las que actúan de acuerdo a con el ideal del yo.



En el caso trabajado para esta reflexión, pensamos en una familia narcisista, pero con la característica de que el elemento que las constituye es un aspecto negado que deja ver, en consecuencia, una tendencia omnipotente. La consideraremos una familia negativa, pues su elemento identificatorio es algo que se asume que no está. Retomando la idea del bucle, el padre primordial de esta familia —el abuelo paterno— proviene de una sociedad que, saliendo de la época de posguerras no da cabida al dolor, sólo al triunfo, elemento que toman a pecho, logrando construir una riqueza familiar que hasta la fecha perdura, pero al costo de negar un elemento doloroso. Lo mismo ocurre con la cultura, que niega, al entrar a la postmodernidad, el dolor de la guerra, pues está muy ocupada celebrando el triunfo capitalista que terminará por concretarse al final de la guerra fría (Bartra, 2017).

El dolor, el trauma queda relegado al inconsciente que, como todo elemento en el inconsciente, seguirá trabajando sobre el psiquismo reclamando su autenticación y representatividad en la vida anímica. Como padre, este abuelo ne-

gará su propia castración y fracasará en su propia función paterna (Lacan, 1956-1957); la distancia que pone entre él y sus hijos no facilitará la expresión de la agresión de ellos hacia él para salvaguardar las funciones de la madre (Winnicott, 1935) y la agresión devendrá hacia el propio Yo en sentimientos de culpa. Pero estamos en el entendido de que estas familias existen y perduran ante la negación de la debilidad y el sufrimiento; por lo que, entonces, vemos en esta segunda generación una renegación, que, como no puede quedar sólo como la primera negación en el inconsciente, pues desde un inicio ya se encontraba así, se actuará la manía como manifestación de rechazo hacia ese dolor, esa debilidad que amenaza a la familia. El paralelismo de esta experiencia, pero dentro de la cultura, sería que la modernidad niega el dolor, la postmodernidad la reniega en su intento de negar todos los valores de la modernidad y a la hipermodernidad sólo le queda experimentarla en carne viva. La familia paterna se manifiesta posiblemente como único nicho de salvación; no se admite la exogamia; los vínculos sólo pueden ser hacia al interior; por ello, en estas familias nos encontramos el incesto y fracasos recurrentes en la formación de nuevas familias; se dan divorcios que obligan a retornar al nido originario.

El dolor, el trauma queda relegado al inconsciente

¿Pero por qué obedecer estas consignas externas? La explicación que nos topamos es porque se han interiorizado, forman parte del superyó y del ideal del yo, el abuelo podrá presentarse como un yo-ideal, pero en sus hijos ya no, pues la manía es la respuesta a este fracaso; al no poder posicionarse en el lugar del padre, actúan como si lo estuvieran. En su fallo por transmitir la castración y el deseo, el padre causa en estos hijos la necesidad de encontrar un otro del padre con quien identificarse e instaurar el funcionamiento de sus estructuras psíquicas; lo harán con el aspecto negado, pero —como se explicó anteriormente— se renegará,

pues entra en contradicción, con la consigna paterna y el código de la familia. Considero que el abuelo es un padre primordial, porque se posiciona como el fundador de estas familias; necesitaba negar aquello que le dolía para sobrevivir, reponerse y mantener el equilibrio que dependía de él. La madre (la abuela) se vuelve cómplice de ello; actúa de acuerdo con este padre y transmite a sus hijos la necesidad de imitarlo (pero al interior, sabiendo que tendrán que fracasar en ello). En la actualidad, la modernidad es el abuelo primordial que se busca imitar —o relanzar, al menos en el aspecto de lo ideal—, como explican Lipovetsky y Charles (2014); el pasado se celebra; es una fiesta, pero ya no se busca vivir bajo sus mismas consignas.

Aquí, se presenta la posibilidad de una deuda afectiva inconsciente en la herencia, el abuelo niega para sobrevivir, pero con el anhelo de que alguien restaurará aquello que fue dañado más adelante. Los hijos interpretan esta restauración como la necesidad de mantener la ignorancia hacia el fracaso. No puede sanar el dolor, no puede representarlo, pensarlo o soñarlo, pues desde la madre no vienen las herramientas para elaborar estos aspectos inconscientes y del padre no surge la ley del deseo, sólo la del deber. Más que un padre que castre, el abuelo se ha posicionado como el padre que ha de salvaguardar a sus hijos del desvalimiento ante la realidad (Freud, 1937); se da un elemento paradójico, ya que el padre hereda un dolor a elaborar. Si los hijos reconocen este dolor, se enfrentarían al desvalimiento y la soledad; esto no sólo los amenazaría a ellos, sino también a la estructura familiar. Vivimos en una cultura en la que el malestar no está ya del todo en el reclamo por la represión de los impulsos, sino por el fracaso de la sociedad en amparar la desesperación de la soledad humana.

La segunda generación, al convertirse en padres, fallarán de nuevo, ya que ellos mismos carecieron de una función paterna, y transmitirán de nuevo el dolor negado a sus hijos, la tercera generación; a ellos correspondería redimir el trauma originario. Es interesante observar cómo el padre abandona a sus hijos en los primeros años de vida, so pretexto de una mala relación (destinada a ser mala); se divorcian y se alejan, delegando su tarea a sus propios



padres —al menos, la tarea económica—, ya que estos abuelos no fueron capaces de ejercer una función paterna sobre sus propios hijos; de lo contrario, no estaría buscándolo para que se responsabilizaran por sus nietos. Otro elemento importante a destacar es el entrecruzamiento de la relación de pareja (Gomel, 1991): la madre es depresiva, quien se encomendaba a un padre superior, a Dios. El dinero toma fundamental importancia en la relación entre las generaciones, pues es el representante de la potencia y la fuerza del abuelo, así como el poder de las esferas más altas de gobierno, ya que no se presenta esta fuerza en la ley, sino en la adquisición y la generación de ganancias. Los nietos no se forman en función del cumplimiento del deseo, sino en qué tan intensamente experimentan la vida o que tan exitosos son en sus estudios o el trabajo. Lo paradójico se presenta en que en ninguna de ellas pueden hacerse presentes ni logran el éxito ni disfrutan su existencia.

*El padre abandona a sus hijos en los primeros años de vida,
so pretexto de una mala relación*

Parece que la madre tenía que hacerse a un lado, mostrarse ineficaz y ausentarse afectivamente para que en sus hijos se transmitiera el dolor negado, pero que ya no puede ser renegado por tercera vez. Telémaco busca el análisis, un grito, como lo maneja Lacan (1962-1963/2006), para que el encuentro de otro —la madre depresiva ni el padre maníaco, sino otro— pueda ayudarle a elaborar y significar el dolor que, como una deuda maldita, se le ha heredado. La búsqueda de un análisis, además de los aspectos externos que tenían que ver con una falta de sentido de vida y relaciones afectivas tormentosas, parecía como la búsqueda de un espejo distinto del espejo familiar en el que pudiera verse más allá de lo que la familia les había depositado, así como un intento de acceder a la historia (Faimberg, 2006). Como ya habíamos mencionado con el abuelo, la historia para esta familia se detuvo; sólo lo que él y su esposa construyeron existe; los hijos y los nietos se ven imposibi-

litados a recomenzar el flujo del tiempo para ser partícipes de su propia historia.

Volviendo a la madre, ausente y depresiva, parece que la búsqueda de la causa de este alejamiento se mostró infructuosa al mirar las catexias de la madre; nada se encontraba ahí para darle una explicación a su ausencia; en cambio, en el padre se encuentra un objeto olvidado, renegado que servirá para sentirse parte de la familia e instaurar su propia novela familiar. Aunque en los recuerdos no se llegaron a relatar momentos felices de convivencia con la familia, la apropiación del objeto transgeneracional —pero no el de madre, como señala Faimberg (2006) sino del padre— es por el anhelo de tener esa familia anhelada que brinda cuidados y afecto, consuelo ante una sociedad fría y demandante de



consumo irrefrenable. Lo que en un inicio no podía ser nombrado o no tenía sentido cobra sentido cuando mira hacia la realidad; de ahí que las representaciones imaginarias (Castoriadis, 1981) y las ideologías (Žižek, en Pasqualini, 2017) encuentran el fallo: no era el padre ni la madre, sino la cultura. Esa explicación le daba tiempo para seguir ignorando el aspecto negado que ahora es parte de su propia estructura.

Conclusión

El suicidio representa el triunfo de la pulsión de muerte; va decaectizando todos sus vínculos —incluso el de su vocación— bajo los dominios de un narcisismo negativo (Green, 2011); sólo queda la desesperación. La cultura como pretexto ya no es suficiente y surge la demanda de ayuda. En la transferencia y en el *setting* analítico, se manifiesta al inicio una fuerte dificultad a expresar afectos; hay quejas, pero no sentimientos. Sin embargo, como Faimberg (2006) señala, fueron más los silencios que las interpretaciones las

que invitaron a que pasaran de las quejas a la expresión del afecto; las manías del padre y la negación del abuelo eran elementos muy presentes en estos pacientes, hacían demasiado ruido y el silencio del analista (que no era propositivo, muchas veces no sabía qué decir o cómo interpretar y prefería quedarme callado) dio el espacio a que surgieran como sujetos encaminados hacia el deseo. En la cultura, una sociedad llena de ruido, el deseo se ve aturdido y silenciado, no se encuentra la posibilidad de nombrarlo, ya que la modernidad capitalista enuncia los deseos que la población debería estar enfocada en cumplir (Echeverría, 2016; Lipovetsky, 2014; Žižek, 2016).

La cultura como pretexto ya no es suficiente y surge la demanda de ayuda

Contratransferencialmente, en el análisis del caso, me enfrentaba de manera recurrente con la sensación de vacío y falta de propósito; llegaba a pensar que no tenía sentido seguir viéndolo, ya que no llegaríamos a ningún lado con su análisis; por momentos, me molestaba que no pudiera profundizar y sólo llegara a quejarse a las sesiones; el apoyo de mis supervisores —enfoques diferentes en cada uno— me restituía el ánimo para seguir trabajando con ellos; sobre todo, porque señalaban que, si en verdad el análisis no progresaba, entonces no regresarían; esta observación fue vital, pues me di cuenta de que era muy raro que faltara a sus sesiones e incluso reclamaba cuando yo me ausentaba. El espacio analítico era, por un lado, el esfuerzo por deshacerse de su herencia maldita y la construcción de su deseo y, por otro, se pensaba como un espacio en el que podían refugiarse del estruendo del exterior (la amenaza de lo real externo) y como consuelo ante la angustia de desvalimiento. Este último elemento tenía que ser trabajado más adelante, pues aquí se anudaba un aspecto de la transferencia, el conflicto se asociaba a una fundamental pregunta: ¿Por qué se aferraban al objeto causante del dolor?

El objeto representaba al abuelo en el padre, mito de potencia ante una realidad demasiado severa para ser tolerada sin una fuerza mayor que les diera consuelo. El análisis, en un inicio, construía esta esperanza de sustituir este padre primordial por un análisis que le diera sentido, explicación y consuelo a su dolor y la realidad hipermoderna. También en la contratransferencia caía en la necesidad de darle explicaciones de lo que le pasaba; en el disfraz de una interpretación, me veía como tutor, dándole sentido a sus afectos y experiencias, posiblemente necesario en un inicio, pero engañoso más adelante, pues más que trabajar en la construcción de su propio deseo (proyecto de vida contra proyecto de muerte), me volvía traductor de sus acontecimientos. La elaboración del dolor propio resultaba en la elaboración del dolor heredado, al renunciar a la herencia proveniente del linaje paterno; se volvía posible analizar su propia historia y no la de la familia.

En otro giro del bucle de lo cultural a lo individual y viceversa, el análisis del caso nos lleva a reflexionar en un posible movimiento histórico; el mismo Lacan y Freud ya hablaban del declive del padre en la modernidad. Si la cultura es efecto de representaciones imaginarias colectivas, entonces, lo que llamamos *hipermodernidad*

y sus aspectos tanto negativos, como positivos es consecuencia de movimientos individuales en paralelo a un movimiento histórico. El triunfo de occidente en las guerras mundiales y en la lucha contra el socialismo posicionó al capitalismo como el padre omnipotente que con la economía todo lo puede resolver (Žižek, 2016), una generación tuvo que encarnar esta creencia, mediante el trabajo fijo y la familia. Sólo podía porvenir el bienestar, aunque como diría Freud (1927/2007), sería el porvenir, pero de una ilusión, La generación que le siguió, cercana a la de los movimientos del 68 que protestaban, como nos explica Echeverría (2016), contra el adoctrinamiento que estaban haciendo de ellos para funcionar al margen del capitalismo y el consumismo, declinó en sus protestas, se refugió en la negación; la generación subsiguiente es un entramado de la negación y la necesidad de develar la verdad; los sociólogos (Bauman, 2018; Bartra, 2017; Echeverría, 2010; Lipovetsky, 2014) señalan que la modernidad fracasó; de ahí vino la posmodernidad. Y luego la hipermodernidad intenta denegar su derrota, pero enfocándose ya no en lo social, sino directamente en el campo individual.

A la par de este proceso histórico, viene la familia que analizamos; se identificaba con el proceso social que los acompañaban y daban sentido

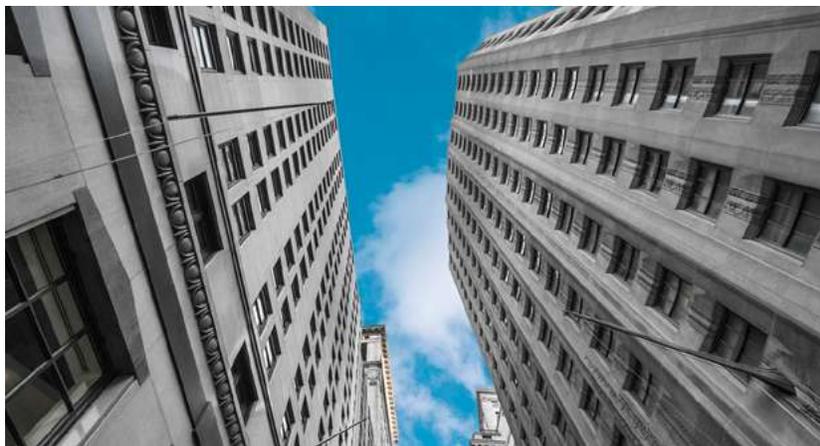


a sus decisiones desde ese marco; la interpelación y la sobredeterminación se sobreponen. Los modelos ideales y morales del superyó toman su material de lo que está pasando en el exterior y que a su vez la familia le transmite. Si la modernidad hizo del abuelo paterno carne de la Ley del capital, los nietos enuncian su fracaso, y el camino se separa, por un lado, para mostrar la decepción hacia las generaciones anteriores y su fracaso, así como su hipocresía ante lo que han negado; por el otro, la búsqueda individual de satisfacción ya no en el deseo —es arriesgado—, sino en los placeres inmediatos y materiales. Pero en la constitución de cada individuo y su acceso al mundo, ha de quedar una garita que anhela la reconstitución del deseo, ese pequeño espacio que finalmente trae a Telémaco a consulta: la demanda es apaciguar el dolor; pero de fondo también se encuentra restituir la posibilidad de lidiar contra los misterios de la vida y la muerte.

En la constitución de cada individuo y su acceso al mundo, ha de quedar una garita que anhela la reconstitución del deseo

Por medio de los padres se transmite una deuda: la de asumirse la ley y rechazar el pasado doloroso. Interpreto, de esta forma, que el malestar subjetivo contemporáneo es una demanda de auxilio de todos los que estamos insertos en ella. Eliminar la herencia maldita, y dejar entrar el dolor que mucho tiempo se ha buscado negar, arrojar al inconsciente y olvidar para siempre. Esto, de la mano del anhelo por la llegada de un padre que protege a la sociedad del desvalimiento; sin embargo, este padre no existe ni llegará. La única solución es la más amarga: aceptar esa verdad y asumirla. Mas, en consecuencia, nacería de nuevo el deseo; cada individuo de forma singular ha de buscar cómo lidiará con la vida y con la muerte; quizás haya testimonios encarnados de este triunfo, pero son testimonios y no leyes o reglas a seguir, imitar. Obedecer es apegarse a los deseos de un otro, y esto poco tendría que ver con la satisfacción propia. En cierta forma, la cultura ha evolucionado y

avanzado al punto en que la libertad puede ser asumida sin poner en riesgo la supervivencia de la sociedad; estamos en una época en la que es posible ser amos de nuestro propio destino por doloroso o arriesgado que eso pueda ser. La hipermodernidad actúa porque quiere aprender que ya no necesita de un modelo viejo para seguir existiendo; es una época en la que podemos reflexionar el pasado y construir el futuro, siempre que se renuncie al goce inmediato y se dé lugar a la singularidad del deseo.



Finalmente, no hay que olvidar que la destructividad está en todos los seres humanos; la idea de que todo el mal desaparecerá no puede ser más que inocente e ignorante de la historia misma. En el reconocimiento del inconsciente, no sólo radican los deseos eróticos y creativos; también existen ele-

mentos sádicos, destructivos, envidiosos, que buscan satisfacción, expresión. La cultura existe para protegernos de esos mismos deseos para sobrevivir en sociedad. El padre primordial es testamento de lo que puede llegar a pasar sin las limitaciones que la Ley nos impone; los hermanos de la horda tuvieron que prohibirse lo que ellos mismos anhelaban por el temor de asesinarse entre ellos y extinguir a la horda (Freud, 1913/2007). Si la hipermodernidad habla de un malestar cultural que es heredado por la historia, es porque se anhela otra posibilidad que va más allá de los que la interpelación o las representaciones imaginarias de la sociedad nos ofrecen. El cambio de la cultura es difícil y sólo la historia determinaría su destino; pero en análisis llegan individuos buscando una historización propia: quieren descongelar el tiempo para entintar las páginas de su legado.

El anhelo de este trabajo es dar un acercamiento a uno de tantos fenómenos que se presentan en la consulta en la actualidad. La pregunta de investigación no apareció antes del trabajo clínico, sino que se manifestó dentro de él; los autores y las teorías actuales

no fueron suficientes para explicar con precisión este fenómeno; fue a partir de la conjunción de varias aportaciones teóricas psicoanalíticas e incluso sociológicas que se pudo concretar una respuesta a las situaciones observadas en estos pacientes. Esta investigación-reflexión intenta dar palabra y representación a un fenómeno que ha pertenecido en el anonimato: los pacientes carecían del lenguaje para poder expresar. No se podía expresar qué es lo que estaba mal en ellos o con ellos, ya que no tenían los recursos para poder nombrarlo; ahora, con este trabajo se busca dar a otros colegas analistas una perspectiva a situaciones que podrían estar enfrentando o llegar a enfrentar en relación con la herencia maldita desde el linaje paterno.



Referencias

- Arcella, P. (2012). Declaración de Lyon, cuando la mundialización nos enloquece por una ecología del vínculo social 22 de octubre del 2011. *Revista Salud del Bosque*. 2(2), 76-82. Recuperado de: <https://doi.org/10.18270/rsb.v2i2>
- Bartra, R. (2017). *La melancolía moderna*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. y Leoncini, T. (2018). *Generación Líquida: Transformaciones en la era 3.0*. México: Paidós.
- Bergeret, J. (1974). *La personalidad normal y patológica*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (1981). Las significaciones imaginarias. En: *Una sociedad a la deriva: entrevistas y debates, 1974-1997* (2006). Buenos Aires: Katz Editores.
- Cobos, E. G. (2018). *El padre en la transmisión generacional del trauma y sus implicaciones en el orden social contemporáneo*. Tesis doctoral. Universidad Intercontinental: México.
- Echeverría, Bolívar (2010), *Modernidad y blanquitud*, México: Era.
- Eiger, A. (1998). *Lo generacional. Abordaje en terapia familiar psicoanalítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Faimberg, H. (2006). *El telescopaje de generaciones: A la escucha de los lazos narcisistas entre generaciones*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2007). *Totem y Tabú*. (trad. J. L. Etcheverry). En *Obras completas* (tomo XIII). Buenos Aires: Amorrortu (Obra original publicada en 1913).
- (2007). *El yo y el ello* (trad. J. L. Etcheverry). En *Obras completas* (tomo XIX). Buenos Aires: Amorrortu (Obra original publicada en 1923).
- (2007). *El porvenir de una ilusión* (trad. J. L. Etcheverry). En *Obras completas* (tomo XXI). Buenos Aires: Amorrortu (Obra original publicada en 1927).
- (2007c). *El malestar en la cultura* (trad. J. L. Etcheverry). En *Obras completas* (tomo XXI). Buenos Aires: Amorrortu (Obra original publicada en 1930).

- (2007). Moisés y la religión monoteísta (trad. J. L. Etcheverry). En *Obras completas* (Tomo xxiii). Buenos Aires: Amorrortu (Obra original publicada en 1923).
- Gomel, S. de (1991). Narcisismo, ideal e identificación en psicoanálisis de familia. En I. Berenstein (comp.). *Familia e inconsciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Green, A. (2011). *Ideas directrices para un psicoanálisis contemporáneo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (2012). *Narcisismo de vida y narcisismo de muerte*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kaës, R. (2010). *Un singular plural: El psicoanálisis ante la prueba del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lacan, J. (2015). *Seminario 4: La relación de objeto*. Buenos Aires: Paidós (Obra original publicada en 1956-1957).
- (2006). *Seminario 10: La angustia*. Buenos Aires: Paidós (Obra original publicada en 1962-1963).
- Lipovetsky, G. y Charles, S. (2014). *Los tiempos hipermodernos*. Madrid: Anagrama.
- Marcuse, H. (1986). *Eros y civilización*. México: Joaquín Mortiz.
- Matus, S. (1991). Tres registros del cuarto término de la estructura familiar inconsciente: intercambio-narcisismo-angustia. En I. Berenstein (comp.). *Familia e inconsciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Moctezuma, G. (2013). *Malestares contemporáneos: calidad y estilos de muerte*. México: Universidad Intercontinental.
- Pasqualini, M. (2016). *Psicoanálisis y teoría social: Inconsciente y sociedad de Freud a Žižek*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Pontalis, J. B. (1991). *La force d'attraction*. S.l.: Le Seuil.
- Quinodoz, J. M. (1993). *The Taming of Solitude. Separation, Anxiety in Psychoanalysis*. Londres: Routledge.
- Rozitchner, L. (2015). La detención de la agresión por la culpa. En N. Braunstein (comp.). *A medio siglo de El malestar en la cultura de Sigmund Freud*. México: Siglo XXI, 265-320.
- Shneidman, E. S. (1993). Suicide as psychache. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 181, 145-147.
- Troister, T. y Holden, R. (2013). Factorial differentiation among depression, hopelessness, and psychache in statistically predicting suicidality. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*. 46(1), 50-63.
- Winnicott, D. (2012). *Escritos de Pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Paidós (Obra original publicada en 1935).
- Žižek, S. (2016). *Problemas en el paraíso: Del fin de la historia al fin del capitalismo*. Barcelona: Anagrama.

Entre la extrañeza y el (des)aliento del futuro en los jóvenes de bachillerato de Ameca, Cuajinicuilapa y Xalapa

JOSÉ SÁNCHEZ JIMÉNEZ *

Ningún cronómetro corre aparejado al tiempo de las intensidades de la vida en tres regiones del México atravesado por la violencia estructural. El tiempo y sus concreciones experienciales ofrecen indicios sobre las *subversiones del cuerpo* en las localidades de Ameca, Jalisco; Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz, donde se realizó una investigación para documentar qué sostiene el deseo de saber de sus jóvenes de bachillerato. Los hallazgos se vinculan con la reflexión sobre la *posicionalidad* de los adolescentes sujetos a los vaivenes del proyecto de vida y los momentos de extrañeza que les producen efectos disruptivos. Se recurre a las nociones de *cuerpo*, *afecciones* y *modos de afectación*, de Baruch Spinoza y su recepción para una antropología del cuerpo-sujeto, que permite explorar el aliento o el decaimiento de los cuerpos en potencia suscritos en la imagen de sí.

PALABRAS CLAVE: Cuerpo-sujeto, modos de afección, sublevaciones, imagen superviviente y aspiraciones educativas.

There is not a timekeeper that could be able to equal the timing of the intensities of the life in three Mexican regions pierced by multiple expressions of structural violence. Multiple timelines and their concretions or experiential singularities are offering us the traces about what we will be approaching as the subversions of the body in the localities of Ameca, Jalisco; Cuajinicuilapa, Guerrero, and Xalapa, Veracruz. In these three regions, a research was conducted in order to explore on what might be held the will to know in high-school students within those communities. The data that is presented in these papers show a part of the results, particularly related with the reflection about the positionality of adolescents as being subjected to the sway of their life

* Profesor e investigador, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Maestría en Psicoterapia Psicoanalítica, Universidad Intercontinental, México. Contacto: jsanchezj@gmail.com

project and the moments of strangeness that are producing disruptive effects in each of them. Appealing to the notions of body, affection, and modes of affectation coming from the geometry of passions written by the philosopher Baruch Spinoza, considering its suitable reception for an anthropology of the body-subject, that could allow us to explain the inspirit or the decay of the body's potentiality inscribed in the self-image.

KEYWORDS: Body-subject, modes of affection, sublevations, survival image, educational aspirations.

El problema educativo en México se acentúa entre las aspiraciones juveniles por hacer suya la formación educativa y sostener el deseo de saber. En oposición a ello, se abre un camino diferente que desdeña la obtención de titularidades por el acceso inmediato a los bienes que no demandan de una formación educativa.

Dicho contrasentido es producido por la estrechez del mercado y la ausencia conectiva entre estudiar y desempeñar un trabajo acorde con lo que será la profesión de la vida. La inconsistencia es producto de las falencias que observa el proyecto de modernidad: la libertad de elección, el acceso a bienes apelando a un *self* empresarial del tipo “hágalo usted mismo”, así como la creencia exacerbada en suponer que cada región debe res-

Cuando se leen las cifras alarmantes de un alto porcentaje de abandono escolar próximo a 56 por ciento de la población estudiantil de bachillerato (UEMSTAYCM, 2018: 99), se constata el fracaso de la educación en México. De manera ideal, durante el decurso por la educación del nivel medio superior se debería potenciar entre los jóvenes la posibilidad de plantearse el *proyecto de vida*; es decir, la elección de la profesión de su vida.

Hipotéticamente, ocurre *si y sólo si* se sostienen las aspiraciones y el aliento de los cuerpos-sujetos en potencia. Mientras que en el ideario de la modernidad —en el liberalismo—, se afirma que cada persona puede construir y labrarse un futuro, comenzando por la construcción de su propio *self* y concluyendo con la construcción de

Cuando se leen las cifras de un alto porcentaje de abandono escolar próximo a 56 por ciento de la población estudiantil de bachillerato, se constata el fracaso de la educación en México

ponder a los imperativos del contexto para potenciar el desarrollo de competencias socioculturales, cognitivas e instrumentales de los sujetos a la educación o a la mala educación (Sánchez, 2019a).

la realidad social, las contradicciones sociales establecen límites a los imaginarios sociales (Taylor, 2006). El fracaso del proyecto de autorrealización y la exaltación de la libertad de elección como me-

canismo de resolución de las aspiraciones sociales no han logrado sino producir las patologías de la razón (Honneth, 2009: 32). En aquellas sociedades que apelan a una simbolización jerarquizada de las relaciones sociales no hay un acceso ilimitado a bienes y ninguna formación electiva conlleva un camino de éxitos y reconocimiento social. En lo fundamental no estamos alentando en los jóvenes el deseo de saber y tampoco se consigue la apropiación y potenciación del proyecto de vida.

Si la educación es concebida como domesticación, múltiples regiones serán concebidas, tomando en préstamo una analogía del siglo XVIII, como el salvaje de Avignon

Si la educación es concebida como domesticación, múltiples regiones serán concebidas, tomando en préstamo una analogía del siglo XVIII, como *el salvaje de Avignon*. El animal indomesticado, sujeto a la mala educación, se habrá sublevado al influjo de una civilidad inconsecuente con el aliento de los destinos compartidos y habrán de culminar y reproducir como fractales los destinos personales (Bodei, 2006). Quienes conciben la educación como domesticación apelan a un modelo autoritario de sometimiento, como si por medio de ello se hiciera valer la intención soberana de la ley por domeñar las concreciones violentas que a diario patentan el desdibujamiento del vínculo social y la reducción de los cuerpos a las demandas del mercado y de los imperativos regionales, sujetos a la fluidez o sus efectos de cortocircuito de los procesos sociales, económicos y de consumo. En contraste y oposición, queda por establecer y definir un proyecto de emancipación y la liberación potencial de los cuerpos-sujetos.

Exploraremos este horizonte a partir de los hallazgos de campo en tres regiones de México atravesadas por violencia estructural y restricciones de contexto. Nos habremos de valer de una conceptualización vitalista que parte de un principio fundamental: todo cuerpo es un cuerpo en potencia de obrar. Al violar esta definición vitalista, no sólo se incurre en violencia epistemológica, sino tam-

bién ontológica: cualquier concepción del cuerpo como superficie de inscripción o texto borroso, no hace sino rebajar y anular la conceptualización del cuerpo a objeto inerme.

Señalaremos la relevancia heurística de la concepción *spinoziana* del cuerpo, su recepción como cuerpo-sujeto y la reformulación del sujeto en resistencia y devenir para configurar el dominio interpretativo de las aspiraciones educativas de los jóvenes de bachillerato en las regiones de Ameca, Jalisco; Cuajinicuilapa, Guerrero, y Xalapa, Veracruz. Este plan de composición nos permitirá arribar a una lectura sensible sobre lo que definiremos como el *levante del cuerpo y el sostenimiento de las aspiraciones educativas*.

Breve esbozo de las aspiraciones educativas en las regiones de Ameca, Jalisco; Cuajinicuilapa, Guerrero, y Xalapa, Veracruz¹

Después de realizar un trabajo minucioso de investigación en los contextos educativos de nivel medio superior en Ameca, Cuajinicuilapa y Xalapa, con el objetivo de establecer contrastes para relevar aspectos comunes y singulares de las trayectorias disruptivas de los jóvenes estudiantes, se llegó a la conclusión de que las aspiraciones educativas han declinado en favor de una inserción al mundo de los bienes que no pasa por la esfera de reconocimiento social y, en consecuencia, no la actualiza. Desde luego, el resultado es desalentador, pues abona, hipotéticamente, al clima de incivildad: no tiene sentido estudiar o los sujetos son situados en un vacío de sentido porque la formación educativa no se corresponde con los imperativos laborales del contexto. Además, aquellos estudiantes que observan trayectorias de vida disruptivas comparten rasgos en común.

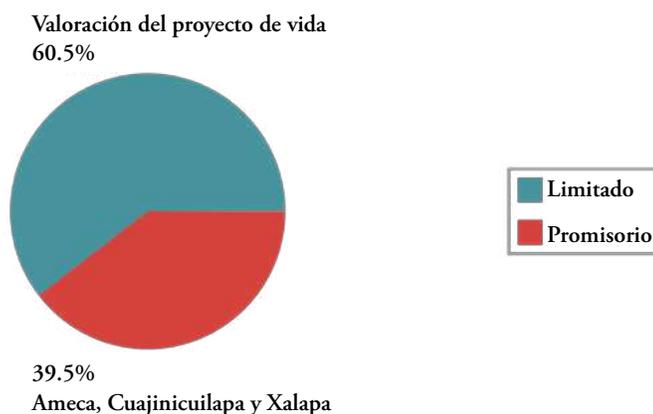


Figura 1. Factibilidad del proyecto de vida. Fuente: Datos originales (Sánchez, 2019a).

¹ Proyecto de investigación financiado por los Fondos Sectoriales, SEDESOL-2016-1-276690: Trayectoria educativa y aspiraciones de profesionalización de los jóvenes frente a los sistemas de educación media superior en Ameca, Jalisco, Xalapa, Veracruz y Cuajinicuilapa, Guerrero. Agradezco la participación, el trabajo de acopio y sistematización de datos efectuado por el equipo multidisciplinario de los colaboradores de campo: Marisela Infante y Karla Pérez (El Colegio de Michoacán), Isidro Navarro y Leslie Vargas (UNISUR), Soledad de León y Eréndira Esperón (Universidad Veracruzana-CECC), Aline Escobar y Pamela Spinoso (Universidad Veracruzana).

Los predicamentos de la vida que experimentan los jóvenes en el ámbito familiar, escolar, de relaciones sociales ampliadas y filiales implican, para 39.5 por ciento de ellos, afrontarlos con el apoyo de la familia o alguno de sus miembros, algunos profesores y referentes filiales, tanto como el anhelo por ser alguien en la vida. Para el restante 60.5 por ciento los predicamentos laborales, la falta de condiciones temporales y las limitantes de contexto, pesan como fatalismo y limitan sus aspiraciones, destinados a dejar la escuela para trabajar o terminar el bachillerato y dejar trunca una carrera.

El vaciamiento del proyecto de vida responde a las responsabilidades y exigencias de un contexto familiar habitado por el vacío de las relaciones sociales. Este vaciamiento im-



plica un cuestionamiento sobre aquello que potencia y habilita las sublevaciones de los cuerpos-sujetos y el sostenimiento del aliento y deseo de saber y devenir alguien en la vida, apelando a la esfera del reconocimiento social. Convocamos el debate para una antropología del cuerpo-sujeto; de manera particular, para responder al aliento que sostiene las aspiraciones educativas de los jóvenes de bachillerato en las tres regiones invocadas, a partir de la imagen de sí en su propio devenir.

Cuerpo, imagen y aspiraciones de futuro

Jean-Pierre Faye recupera una sentencia de Spinoza inscrita en su *Cogitata metaphysica*, obra mejor conocida como *Los Principios de Descartes*, que a la letra reza: “Las ideas no son otra cosa que narraciones mentales de la naturaleza” (Faye, 1998: 37). Entre el sujeto pensante y la cosa extensa hay algo estructuralmente constitutivo: el cuerpo-sujeto. Somos la naturaleza que se autocomprende. Los ecos de la etimología griega *philanthropia*, nos recuerda a Faye en



sus múltiples circunvoluciones por aproximarnos al acontecimiento del concepto *filos*, el cual acompaña al amor o respeto al cuerpo y el conocimiento que sabe a amar el conocer. Asistimos por esta vía, etimológica, al debate sobre el cuerpo-sujeto. Nos preguntamos con Faye sobre la relevancia heurística del pasaje homérico escrito en *La Iliada*, cuando Aquiles lleva el cadáver de su hijo, Héctor, al rey Príamo. Este acto, filantrópico, hace patente que toda acción alude a los hechos, pero también a los valores. Lo axiológico vertebrado —necesariamente ha de hacerlo— toda aproximación al debate sobre el cuerpo-sujeto. Vayamos al pasaje aludido para situar el problema subyacente donde se hace eco de la indignidad que recibe el cuerpo inerte frente al reclamo de las exequias que honrarían y actualizarían el respeto por el otro, por sí mismos, que hacen del cuerpo, sujeto:

¡Dioses crueles y maléficos! ¿Nunca en vuestro honor Héctor ha quemado muslos de bueyes y cabras sin tacha? Ni ahora que no es más que un cadáver habéis osado salvarlo, para que lo contemplaran su esposa, su madre, su hijo, su padre, Príamo, y sus huestes, que pronto lo habrían incinerado al fuego y le habrían tributado exequias fúnebres. Pero es al maldito Aquiles, dioses, a quien preferían proteger, a uno que no tiene mientes sensatas ni juicio flexible en el pecho, y que sólo conoce ferocidades, cual león que dócil a su enorme fuerza y a su arrogante ánimo ataca los ganados de los mortales para darse un festín; así Aquiles ha perdido toda piedad y no tiene ningún respeto, don que a los hombres causa un gran daño o un gran beneficio. Otros deben de haber perdido sin duda a un ser aún más querido, bien a un hermano de madre, bien a un hijo; pero después de llorar y lamentarse remiten en su pena, pues las Moiras han hecho el ánimo humano apto para soportar (Homero, 2015: 483).

Una plegaria dirigida a los dioses pone en suspenso el vínculo que religa a quienes en su condición de deudos esperarían que la sensatez se mantuviera del lado del respeto y la dignidad de los cuerpos, sujetos a las impulsiones de otros cuerpos. Si los dioses responden al llamado de quienes celebran y actualizan su compromiso con aquellos, ¿por qué debería establecerse una preferencia por uno de ellos? La singularización de las inclinaciones a favor de uno u otro terminaría minando la posibilidad del destino hacia una suerte de ejercicio selectivo y diferenciado de quienes se mantienen

con vida y, por tanto, con esperanza. El reclamo implica devolver a su plano indiferenciado a los cuerpos-sujetos.

En un segundo momento hay un reclamo no sobre la injusticia del cuerpo inerte, sino del sentido de dignidad que habría de llevar a su deudos a celebrar las exequias: incluso en su posicionalidad como cadáver, el cuerpo es situado en la dignificación. Pensemos, por ejemplo, en la crueldad que se hace patente en el borramiento de los rostros —los 43 de Ayotzinapa—, en la fragmentación de los cuerpos expuestos como objetos parciales que patentan la indignidad que hace de los victimarios seres impíos. Toda indignidad ante el cuerpo produce indignación. El cuerpo está sujeto a los vaivenes de las fuerzas que imprimen otros cuerpos y a los cuales reacciona. Incluso en un estado inerme, la memoria colectiva moviliza la restitución de la dignidad y el respeto por los cuerpos: al cuerpo se le devuelve el vínculo indisoluble de ser sujeto. Los ejemplos se reproducen: las madres que buscan a sus hijos desaparecidos y ocultos en tumbas clandestinas con el oprobio de un duelo que no cierra, los ejercicios fallidos de borramiento que protegen al victimario de sus actos en el ámbito jurídico; de manera particular, a quienes ocupan una posicionalidad misógina, machista y en oposición al empoderamiento de las mujeres que reclaman políticas de género y certezas ontológicas sobre el respeto irrestricto a los cuerpos-sujetos.

El ánimo es aliento que caracteriza y sostiene las aspiraciones del cuerpo-sujeto

Por último, en un tercer momento, el pasaje de *La Iliada* que reclama la dignificación de los cuerpos en respeto al dolor, se traduce en resistencia: *el ánimo humano está hecho para soportar*. La posición del soporte no es el de una sujeción irrestricta a los grilletes de la cultura o la injusticia, de otro modo no tendría sentido el reclamo que insiste en la restitución de la dignificación del cuerpo. Aquí el problema subyacente es el del ánimo que hace de soporte. El ánimo es aliento que caracteriza y sostiene las aspiraciones del

cuerpo-sujeto. Es el indicador indisoluble de la corporalidad sentiente; es decir, en tanto cuerpo-sujeto: siente, disiente y resiente.

Conviene deshacerse del esquema de un interior opuesto a un exterior. No hay más que un existente que puede considerarse bajo el aspecto de su puntualidad o bien bajo aquel de la exposición de esta puntualidad. Expuesto, el punto de coincidencia a sí se repite indefinidamente a lo largo de todas las dimensiones a través de las cuales ejercita su propiedad de *sentido* [sentir, asentir, resentir]. Ego es el punto de sentido —a la vez incalculablemente multiplicado y siempre idéntico en su retirada inextensa— de la configuración [lineal, voluminosa, motriz, plástica] que se llama *un cuerpo*. O bien, para intentar decirlo de manera más ajustada, *ego* es el *un* de “un cuerpo” y *cuerpo* constituye el sentido de este *un* sin el cual éste se aboliría en la nulidad de su extensión (Nancy, 2015: 11-12).

Nancy sitúa el cuerpo en un punto cuyas progresiones (58 indicios) permiten establecer sus modos de afección; es decir, hacen patente la manera como las relaciones entre sí configuran una geometría de las pasiones, justo ahí donde el *ego* es un cuerpo que patenta su singularidad que, de otro modo, haría inconsecuente el



abordaje y la reflexión sobre los tres modos de afección característicos del cuerpo-sujeto: el sentir, asentir y resentir. Como cuerpos sentientes habitamos ya en la sensibilidad y el tacto que nos vincula con el otro (todo sujeto es el vínculo y la diferenciación entre sí mismo y otro que ha quedado simbolizado en el soporte y apropiación de las relaciones de alteridad),

en tanto que en su expresión del asentir, se hace valer la posicionalidad del *cogito* en un mundo de semejanzas y diferencias que pueden o no traducirse en integración o fragmentación. Y, por último, al resentir, cuyo registro de la memoria implica la posibilidad de asumir la pérdida o la tensión entre ausencia y presencia, consustanciales a todo proceso de pérdida, duelo y reelaboración o refigu-

ración del horizonte y proyecto de vida a favor del *conatus*; es decir, la perseverancia del ser y la potenciación de la vida. Lo importante en el resentir no es el sentir dolor por la reminiscencia del pasado, sino la inactualidad del acontecimiento que nos acompaña y sitúa en la extrañeza de la pérdida.

Estos tres aspectos nos proveen de una heurística para comprender el concepto del cuerpo-sujeto, cuyo soporte corre del lado del aliento o desaliento y sus concreciones en el decaimiento o levante del cuerpo: es el ánimo del pasaje de la Ilíada que hemos invocado.

*El abordaje antropológico del cuerpo-sujeto es axiológico,
implica una valoración de éste*

El cuerpo, vivo o muerto, cuando es tratado con tacto y respeto, es un cuerpo-sujeto. Cuando el cuerpo vivo o muerto es fragmentado, desechado y no se lo honra, se le sitúa en la posicionalidad de objeto parcial: es objetivado y reducido a un fetiche. La incompletud en la integración de las relaciones de alteridad, entre sí mismo y otro, tienen como efecto la desobjetivación de los cuerpos (Butler, 2009).

La indignidad o la dignificación nos muestra que toda acción es indisoluble de los valores, bien que sean positivos o negativos—desde luego, se trata de una tensión, no hay dualidad aquí que se haga valer, sino gradaciones y contradicciones propias de la vida—. El abordaje antropológico del cuerpo-sujeto es axiológico, implica una valoración de éste. Cuando ocurren los extravíos de la infravaloración o la supervaloración de los mismos, las gradaciones entre ambos producen los exabruptos de la imaginación.

La idea de todo cuanto aumenta o disminuye, favorece o reprime la potencia de obrar de nuestro cuerpo, a su vez aumenta o disminuye, favorece o reprime, la potencia de pensar nuestra alma [...] Vemos, pues, que el alma puede padecer grandes cambios, y pasar, ya a una mayor, ya a una menor perfección, y estas pasiones nos explican los afectos de la alegría y la tristeza. De aquí en adelante, entenderé por alegría: una pasión por la que el alma pasa a una mayor perfección.

Por tristeza, en cambio, una pasión por la cual el alma pasa a una menor perfección. Además, llamo al afecto de la alegría, referido a la vez al alma y al cuerpo, “placer” o “regocijo”, y al de la tristeza, “dolor” o “melancolía”. Pero ha de notarse que el placer y el dolor se refieren al hombre cuando una parte de él resulta más afectada que las restantes, y el regocijo y la melancolía, al contrario, cuando todas resultan igualmente afectadas (Spinoza, 2007: 213).

El pasaje invocado ilustra la geometría de las pasiones que he tomado como referente para proponer un modelo heurístico del cuerpo-sujeto con el afán de caracterizar los modos de afección que potencian o merman el aliento del cuerpo-sujeto. De manera somera, el modelo alude a una elipse que representa una tópica ficcional del cuerpo-sujeto con sus tres dimensiones del sentir, resentir y asentir. En uno de los extremos, las pasiones o modos de afección que han dejado su impronta en la cromática inestable de las emociones, podemos situar la tristeza y, en su opuesto, la alegría. Mientras más se acentúa uno de los polos afectivos, el cuerpo-sujeto niega sus contradicciones y va perdiendo su condición subyacente y el soporte que alienta su devenir. En otras palabras, todo cuerpo-sujeto actualiza nuestra condición patética. Lo patético es una condición inherente

a la experiencia humana y el modo como se la refigura hace visible la potencia del ser, lo habilita en tanto cuerpo-sujeto:

Lo patético no es sino una superficie de inscripción que se desliza en tantas gradaciones como vivencias de ruptura, pérdida y duelo que habremos de experimentar en el transcurrir y el devenir de una vida vivida. Los modos de afección son múltiples cuantas cualidades y características observan los cuerpos en afección. Lo patético se deriva del *pathos*, del dolor (Sánchez, 2019b: 170).

En oposición a las aporías del mediacionismo patente en todo abordaje del cuerpo, en tanto se lo concibe como objeto y no como cuerpo-sujeto, la propuesta spinoziana se localiza no en las mediaciones, sino en la naturaleza misma de los cuerpos cuya perseverancia se desarrolla como aspiración vitalista y sostenida en el deseo de ser.

El mediacionismo afirma que, para acceder al conocimiento de las cosas —mundo y mundo de vida—, partimos de lo que como sujetos cognoscentes nos planteamos acerca de lo que el estado de cosas sea. Ésta sería una posición epistemológica mediada por la percepción,





memoria, cultura, lenguaje y cognición del *ego cogito* (Dreyfus y Taylor, 2016). Sin embargo, el encarnamiento de la percepción no agota ni resuelve el tema de las intensidades y el movimiento del objeto. Si acaso, lo que se hace es incurrir en una débil epistemología asociacionista, cuyo horizonte temporal se agota en la percepción o enunciación del objeto.

Toda forma de asociacionismo que pretenda dar cuenta de los cuerpos está condenada al fracaso del presente continuo por lo inactual, puesto que ha perdido de vista la historicidad y tiende a obviar que al cuerpo le sobrevive la imagen sin llegar a mistificarla, a lo sumo para brindarnos los indicios del cuerpo: “Entre fantasma y síntoma, la noción de supervivencia sería, en el ámbito de las ciencias históricas y antropológicas, una expresión específica de la *huella*” (Didi-Huberman, 2013: 54).

La imagen que se vuelve representación interrumpe uno de los rasgos característicos y fundacionales de la definición y materialidad de los cuerpos: el movimiento. Henri Bergson se encuentra con este predicamento en su disertación sobre la imagen superviviente de los cuerpos al situarnos del lado del *percepto*; es decir, el objeto tal como es percibido por el percipiente:

La percepción nunca es un simple contacto del espíritu con el objeto presente; está completamente impregnada de los recuerdos-ímagenes que la completan al interpretarla. El recuerdo-imagen, a su vez, participa del ‘recuerdo puro’ que comienza a materializar, y de la percepción en la que tiende a encarnarse: considerada desde este último punto de vista, se definiría una percepción naciente. Por último el recuerdo puro, independiente de derecho sin dudas, no se manifiesta normalmente más que en la imagen coloreada y viviente que lo revela (Bergson, 2006: 145).

Acto seguido, el filósofo intuicionista ilustra su alegato en contra del asociacionismo que hace corresponder atributos o cualidades a sus descripciones de objeto, cuyo símil es el de una antropología que hace del cuerpo un objeto de estudio descriptible. Bergson afirma que la relación entre un recuerdo puro sigue un *continuum* es su camino de invocación pasando por el recuerdo-imagen hasta convertirse en percepción. Este proceso no está interrumpido, puesto que se hace corresponder con las intensidades del recuerdo y la memoria en movimiento. Este movimiento se experimenta cuando nos escandimos del presente y vamos por un recuerdo que, en primera instancia, aparece como algo nebuloso aún y que, en el trayecto de composición de una imagen, comienza a adquirir forma, aproximándose a la percepción.

Por ejemplo, cuando a los estudiantes de bachillerato que entrevistamos les preguntamos: ¿cómo te ves a futuro? Sus respuestas buscan dotar de forma a una imagen que no está ahí sino en su devenir. El cuerpo-imagen en movimiento deviene una promesa y demanda del visor y escucha de su atención: eso que el sujeto quiere no está ahí sino figurado como una imagen de sí en su devenir, bien como anhelo, o como desaliento o ajuste impuesto por las limitantes del contexto. Se pone en la imagen-movimiento cuerpo y alma para decirlo a la manera de Bergson.

El asociacionismo, por su parte, traiciona el movimiento porque no se interroga por el proceso y sus temporalidades. En otras palabras, una antropología del cuerpo subsidiaria de asociaciones entre el objeto de estudio y sus actualidades carece de profusión porque no se interroga por las intensidades del cuerpo-movimiento y de cómo quedan indicios de las temporalidades que las habitan, recorren y se deslizan de manera ininterrumpida. No en vano, Spinoza define al cuerpo como *potencia de obrar* y aliento en la perseverancia del ser o *conatus*. Todo aquello que permanece inerte o inmóvil deja de ser, conceptualmente y de *facto*, un cuerpo (Spinoza, 2007: 128, 150). Por extensión, todo cuerpo conlleva la traza de una imagen superviviente, cuya actualidad no se escinde del pasado y tampoco se agota en el presente actual. En cambio, permanece abierta en su devenir hacia un horizonte porvenir o futuro



posible, sea éste esperanzador o no. Todo cuerpo en tanto movimiento y vinculado a la imagen superviviente, articula una relación vinculante entre los modos de afección a los que está sujeto y, por los cuales, las cualidades experimentadas configuran una elipse en movimiento de modos de afección y formas de relación entre sí, no reducibles a la separación sujeto-objeto.

La mitad de la población estudiantil conformada por mujeres y hombres, de entre 15 y 19 años de edad, que cursan, ha desertado.

La heurística del cuerpo-sujeto brevemente esbozada nos sitúa en la exploración de las imágenes supervivientes y las subversiones que alientan o soportan el deseo de saber y devenir alguien en la vida por los jóvenes de bachillerato. En consecuencia, visitaremos la conceptualización sobre las sublevaciones del cuerpo.

En fechas recientes, se expuso en el Museo Universitario de Arte Contemporáneo la exposición intitulada *Sublevaciones*. Las imágenes alusivas a la posicionalidad de los cuerpos invitan al visor a familiarizarse con el sentido trazado por el movimiento corporal inscrito en un contexto que alienta o hace patente el motivo del levantamiento del cuerpo. En ellas asistimos a una provocación entre la representación fija de una imagen y el movimiento fracturado por la toma. En todos los casos, algo anima el cuerpo: la histérica rígida, pero cuya lente ha captado su voluptuosidad, escapando de la rigidez hacia la sublevación de la sexualidad contenida por la sensibilidad de una época; o los tres hombres atisbando la libertad por un recoveco de la cárcel de Lecumberri de la serie *Prisión de sueños*, de Nacho López, fotógrafo mexicano, entre otras.

La sublevación de los cuerpos se confronta con el aplastamiento o el aplanamiento de los tiempos pesados: ¿cómo es que la educación media superior ha caído en el abandono? La mitad de la población estudiantil conformada por mujeres y hombres, de entre 15 y 19 años de edad, que cursan, ha desertado. Es decir, se han situado en el vacío y dejado en vaciamiento las escuelas de

bachillerato donde, de manera ideal, se formulará la apropiación de la formación y se hará vigente el anhelo por adquirir titularidades que sean reconocidas socialmente. El peso de los tiempos se hace notar en el vaciamiento de las aspiraciones, del aliento de futuros:

A base de acostumbrarse —cosa que sucederá enseguida, porque el hombre es un animal que se adapta pronto—, uno ya no espera nada en absoluto. El horizonte de espera, el horizonte temporal, acaba por desaparecer como había desaparecido en las tinieblas todo horizonte visual. Allí donde reina la oscuridad sin límite ya no hay nada que esperar. A eso se le llama sumisión a la oscuridad [o, si lo prefieren, obediencia al oscurantismo]. A eso se le llama pulsión de muerte: la muerte del *deseo* [...] ¿Qué ocurre con la desilusión? Cae el deseo, es la muerte del deseo. Si en tiempos de oscuridad —mutilaciones de cuerpos, horizontes educativos fragmentados, vaciamiento de los vínculos afectivos, dispersión y futilidad de la cultura como argamasa religante de lo social—, no se alienta y potencia el deseo o perseverancia del ser, cuando la costumbre se haga lugar el cuerpo-sujeto caerá en “la inercia mortífera de la sumisión, tanto si es melancólica como cínica o nihilista (Didi-Huberman, 2018: 9).

La sumisión sitúa en una posicionalidad de sometimiento. Cuando es melancólica, el pasado habrá regresado para afirmar que hubo un antes mucho mejor, argumento fútil e intransigente de la, así la podemos situar, *alta adultocracia* (generación que hoy ronda los setenta años de edad). Esto significa que, quienes, además de conseguir hacer realidad la profesión de su vida, han logrado obtener reconocimientos, trabajo y una pensión. El juicio adulto de probidad ante los jóvenes de la nueva era no es sino producto de la estrechez del mercado laboral y no necesariamente un ejemplo elocuente del aliento de vida y soporte para

las aspiraciones educativas. Luego, podemos hablar de la *baja adultocracia* (generación que hoy ronda los cincuenta años de edad), situada en el contexto del declive del hombre público (Sennett, 2011) y la crisis del estado benefactor (Offe, 1990), frente a los procesos de desregulación de las relaciones sociales, la caída de los contratos colectivos de trabajo y la fragmentación de las aspiraciones educativas debido al incremento de la densidad poblacional frente a la insuficiente capacidad de respuesta del Estado en contextos atravesados por desigualdades estructurales.

De la elitización de la educación a la democratización de la misma, ha ocurrido un vaciamiento que esta segunda categoría de *adultócratas* ejemplifica: una competencia entre sí por acceder a reconocimientos, movilidad laboral y el acceso al mundo inequitativo de los bienes que muestran la futilidad de una sociedad estructuralmente jerarquizada. Consecuencia de ellos, al menos en México, ha sido la emergencia de las grandes minorías étnicas borradas por las políticas educativas y sociales. Conforme el mercado ha pasado a ocupar un lugar preponderante en las políticas de desarrollo, la matriz Estado-céntrica se ha replegado para dar paso a la flexibilización de las



relaciones sociales, el descentramiento del monopolio de las relaciones de poder a favor de quienes controlan los flujos de bienes, códigos y personas.

La violencia del sujeto ha sido una concreción de este periodo que no atina a establecer las correas de transmisión entre la *baja adultocracia* y la *alta juventud* (generación entre los 30 y 40 años de edad). Ambas generaciones se encuentran más próximas entre sí porque comparten la precariedad del vínculo y la competencia por recursos escasos. Son cautivos de la inmovilidad laboral que se traduce en un recurso para mantenerse en la inercia y la futilidad de las aspiraciones educativas. Gran parte de la *baja adultocracia* no trabaja ejerciendo la profesión de su vida, mientras que la *alta juventud* ya no tiene más nada que demostrar ante las coacciones de la probidad adulta. Lo anterior explica, parcial y estructuralmente el decaimiento y el vaciamiento de las escuelas de educación media superior que se hacen patentes en la *juventud baja* (generación cuyo rango de edad tiene entre 15 y 29 años de edad). Se trata de una generación a la que se le ha situado en la indigna denominación de *Los cansados*:

Estabas tirado en el sofá, en medio de un hacinamiento arrugado de cojines y de migas. Anoto con celo científico, y ninguna floritura literaria. Sobre las tripa tenías apoyado el ordenador encendido. Con la mano derecha teclabas algo en el Smartphone. La mano izquierda, semiinerte, sostenía con dos dedos, por una esquina, un andrajoso libro de texto de química, para evitar que se hundiera para siempre en el tenebroso intersticio entre el respaldo y los cojines, donde una vez encontré una salchicha cruda, uno de tus alimentos favoritos. La televisión estaba encendida, a un volumen altísimo, y en una serie americana dos hermanos obesos, con un vocabulario rudimentario, explicaban cómo se sanea una casa de ratas. En los oídos tenías auriculares, conectados al iPod oculto en alguna anfractuosidad; es posible, por lo tanto, que también estuvieras escuchando música (Serra, 2014: 62).

A ellos interpelamos a continuación resguardando su dignidad bajo la heurística spinozaiana: todo cuerpo es un cuerpo en potencia, cuerpo-sujeto, cuyo soporte y aspiraciones corren aparejados por el movimiento de resistencia y sublevación ante los tiempos pesados, por el levante del cuerpo.



El porvenir de una (des) ilusión

Como hemos advertimos, renunciamos a la relevancia del significante y su resolución interpretativa consignada en la futilidad del referente por el de posicionalidad. Esto no significa “perspectivismo” (Sánchez, 2015); puesto que, si apelamos a los procesos de desarrollo cognitivo y moral, en tanto sujetos capaces de adquirir y poner en juego las competencias y recursos lingüísticos asociados con la invocación de la tercera persona, entonces, todo proceso de alteridad implica un acto de madurez y, por el contrario, el subterfugio del perspectivismo conlleva la simiente fatalista del lenguaje egocéntrico de una cultura singularizada a grado tal que el relativismo la pulveriza y convierte políticamente en intolerancia o perspectivismo.

En otras palabras, su naturaleza no será subsidiaria de un límite de lenguaje consignada como forma de vida, puesto que todo sujeto capaz de habla, en tanto que adquiere capacidad o competencias en el aprendizaje y despliegue de actos de habla, en esa proporción, amplía el universo semántico en un plano relacional que hace posible y factible, entre otras cosas, la transversalidad en las relaciones sociales y su interpelación a una esfera de reconocimiento y justicia social. Cuando no ocurre así, no estamos ante la futilidad de la verdad que consigan los nihilistas defensores del perspectivismo, sino ante una controversia ética y política.

Cada una de las viñetas etnográficas que aquí proponemos condensa la posicionalidad de los jóvenes, quienes habitan una región habitada por condiciones de vulnerabilidad y riesgo; aspectos que inciden en la formulación de la pregunta por el proyecto de vida: sus narraciones corporizan el aliento o el desaliento de futuro, no decimos de la vida, puesto que al circunscribir sus anhelos, sueños e imaginarios a las condiciones imperantes en cada contexto, lo que tiene lugar es el repliegue del sujeto ante los efectos de la desubjetivación de los cuerpos asociados con la falta. Un cuerpo-sujeto en falta es situado en la vorágine de la caída y el cercenamiento de las aspiraciones de vida. Cuando el desaliento habita en un estado de ánimo, éste no hace sino concretar el estado de cosas imperantes, no sólo en cada una de las tres regiones a las que alu-



dimos a partir de la posicionalidad de los cuerpos-sujeto, sino a un estado que los alberga y que, bajo su manto, limita la potenciación del deseo en los cuerpos-sujeto.

Seleccionamos tres ejemplos de vidas disruptivas y deserción escolar. Dos de ellas son mujeres con aspiraciones e idearios diferenciados y singulares, respectivamente, de Cuajinicuilapa, Guerrero, y Ameca, Jalisco. En oposición, seleccionamos un caso representativo de los idearios de Xalapa, Veracruz, en la voz de un joven que hace de la imagen de “cholo” su manera de subvertir el lenguaje impositivo que cercena las aspiraciones educativas.

¿Qué tienen en común las tres regiones? *a)* Las tres han sido elegidas como continentes de la violencia estructural y base de operaciones de la delincuencia organizada. *b)* Cada una responde a imperativos de movilidad muy diferentes entre sí. Mientras que

Ameca ha sido históricamente una región expulsora de mano de obra hacia Estados Unidos, Xalapa es la ciudad rural más estable donde su cualidad de “villa universitaria” ejerce su influjo en las aspiraciones educativas, frente a las escasas oportu-



nidades laborales y la tentación vigente del acceso a bienes por otros medios que no sean los de una profesión reconocida. Por su parte, Cuajinicuilapa es una región que observa los mayores niveles de marginalidad y la futilidad de la educación ante un entorno que les plantea una sola alternativa: quien estudia, debe estar dispuesto a irse de la región para continuar sus estudios o encontrar otras “oportunidades laborales”. *c)* La posicionalidad de la función paterna en cada una de las regiones deja un vacío que se traduce en la mayor relevancia de la función materna para sostener y alentar las aspiraciones educativas. En los tres casos, son las figuras de sustitución paternas las que pueden o no llegar a ejercer un influjo positivo o negativo en el aliento de la profesionalización.

Además de las características enunciadas, establecimos una metodología interpretativa, la cual consiste en acceder a la secuencia de imágenes que orientan la autoconcepción de sí y de su propio devenir. En ellas no solamente se hace visible la idealidad de sí, sino, en su devenir, la idealidad de futuro. Sin este ejercicio de sublevación, que consiste en aspirar al futuro, las ilusiones habrían decaído y llevado consigo hacia la muerte del deseo o la inercia transgeneracional de un mundo hiperrealista que nos pesa.

Alicia se quita un peso de encima

Hablamos de los tiempos pesados y su poder apabullante cuando invocamos las *sublevaciones*. Este breve relato no muestra la resistencia de las mujeres que viven en adversidad y cuya complejidad se desliza entre la asunción de la propia función materna; de hija frente a su propia madre, y como estudiante que regresa para establecer que es posible una segunda época de bachillerato donde sea factible establecer que es posible afrontar el peso de la fatalidad.

La cabecera municipal cuenta con servicios educativos y comerciales, pero no representan un polo de atracción para satisfacer la demanda laboral

Cuajinicuilapa, Guerrero, es una localidad situada en la denominada Costa Chica. La forma de vida en la región esta signada no sólo por la fisiografía y el perfil sociodemográficos, sino por la posición que ocupa esta región en el entramado de flujos de bienes, códigos y personas potenciados por la dimensión global, local y regional. Las actividades agropecuarias de la región son el referente para que los sistemas educativos respondan a las necesidades de contexto, como si esta condición fuese el único horizonte viable o posible para la educación de los jóvenes. La cabecera municipal cuenta con servicios educativos y comerciales, pero no representan un polo de atracción para satisfacer la demanda laboral de quienes cursan sus estudios de bachillerato. Adicionalmente, es patente la violencia estructural que se apuesta en correspondencia con la pre-

sencia y base de grupos organizados cuyas actividades producen ganancias no reconocidas ni sancionadas social y legalmente.

Alicia interrumpió sus estudios, es madre soltera y no ha conseguido darle continuidad a su formación. Esto no implica que haya interrumpido su vida, sólo ha tomado un giro por las restricciones que le impone el cuidado de sus dos hijos. Su familia es recompuesta. Por el lado paterno, son cuatro hermanas y un hermano. Por parte de su madre, dos hermanos y una hermana. Ella es la única hija de ambos. Los demás son “conseguidos”.

Alicia interrumpió sus estudios, es madre soltera y no ha conseguido darle continuidad a su formación

En otras palabras, sólo tiene medios hermanos y ella se considera hija única. Una definición compleja, sin duda alguna, pero que hace sentido para la verdad del sujeto, es decir, la posicionalidad desde la cual se pronuncia por la vida. Su padre murió cuando ella tenía diez años de edad. Un acontecimiento que genealógicamente se remite a la posicionalidad de su madre, quien no llegó a conocer al padre muerto a balazos. La ausencia de figuras paternas muestra no solamente el vacío de una función, sino el tipo de relaciones que caracterizan a las mujeres de Cuajinicuilapa respecto de los hombres. Este vacío de la función paterna se reproduce de manera fractal en una región donde impera el machismo y la ausencia de ley.

Un día común en la vida de Alicia se caracteriza por una tensión entre asumir las responsabilidades domésticas en sustitución o complemento de los pendientes que deja su madre, quien hace vestidos y todo tipo de trabajos como “costurera”. La reparación de la ropa no consigue restaurar una vida disruptiva. Cuando regresa del mundo virtual de las llamadas telefónicas del “celular”, advertida por el mandato materno que le recuerda las responsabilidades domésticas y el apoyo como costurera suplente, algo queda en la extrañeza: sus hijos. Con ellos comparte un escritorio ambulante. Cuando hace demasiado calor, lo que ocurre la mayor parte

del tiempo, el escritorio camina hacia el patio. Mientras las niñas hacen la tarea escolar, Alicia se mece en los sueños de una hamaca. Llegamos al momento de imaginar. Exploramos un sueño y le solicitamos que realice una trilogía temporal de dibujos que muestren la concepción de sí en tres momentos de su vida: antes, ahora y después. Algo en su autoconcepción ha quedado establecido como potencia de ser o anhelo por devenir alguien diferente a lo que actualmente vive o como deseo propiciatorio de una vida otra alentada por el poder que se impone como exigencia de probidad en la búsqueda de otros aires. Es un momento clave para comprender el aliento de vida y el soporte de las aspiraciones de profesionalización. Ahí se habrá de indicar un breve instante para el levantamiento de los cuerpos, la sublevación de la posicionalidad femenina y la autenticación de las aspiraciones frente a un contexto que impone restricciones violentas y que, de sucumbir a ellas, habrá producido el decaimiento de los cuerpos.

La lucha por el reconocimiento y el deseo por devenir alguien, cuando queda de lado de un destino personal, en nada habrá cambiado el estado de ánimo, de cosas y de los cuerpos sometidos a un designio fatalista. En la siguiente secuencia de pasajes narrativos, Alicia asume que la movilidad y deslocalización están sujetas a la muerte de su madre. Asume una responsabilidad como cuidadora; pero más tarde, habrá de consignar en lo intempestivo de las impresiones o huellas que han quedado en el registro onírico, una aire de familia que comparten los jóvenes y habitantes del pequeño poblado costero: “Me gustaría vivir en otro lugar. Sí está bonito el pueblo, aquí nací y crecí. Pero pues igual, cambiar de aires, visi-

tar otros lugares, porque aquí es aburrido. Si yo terminara me gustaría irme. Pero igual, eso sería, que Dios no lo quiera, ya no esté mi mamá porque ella lo ha dicho que no sale de aquí. Y pues igual, mientras ella viva, yo no la dejaría sola”.

La exposición al otro crea sus propios modos de afección en correspondencia con la naturaleza de Alicia. Su razonamiento es consecuente con el imaginario que alienta el vínculo, deseado o no:

—¿Cómo eras antes?

—Era cuando iba a la prepa, tenía como 15 años, pues yo quería no sé, salir adelante, estudiar, tener algo. Pero de repente no sé qué me dio que cuando empecé a ir a la prepa, me empecé a llevar con personas... bueno, yo no digo que alguien me dañó, sino que cada quien hace lo que quiere y uno se deja llevar porque uno quiere, no porque nadie la obligue. Pero no sé en qué momento me ganó más el relajo, el desmadre, y ya le eché pocas ganas a estudiar. Yo al momento pensaba “yo ya no quiero estudiar, yo ya no quiero saber nada de eso”. Por eso cuando me dieron de baja en el CBTA me fui con mi novio, me casé y vi las cosas de otra manera. “Mejor hubiera estudiado”.

—¿Cómo eres ahora? Creo que ahorita más contenta, creo que ahorita que ya estoy grande, que tipo ya... no sé si decir que, ya maduré ¿verdad? Pero tengo más clara las ideas y propósitos más fuertes que ahora sí yo quiero lograr.

—¿Cómo te imaginas en el futuro?

—Más flaca, en mis metas es bajar porque me he sobrepasado con el peso. Pues ahí, yo me veo con mi carrera ya terminada y con un mejor nivel de vida, tengo a mis hijos ya más grandes y pues siento que voy a estar feliz.

El sobrepeso es algo preocupante para Alicia. ¿Cómo sobrellevarlo o quitárselo de encima? Concebirse desde la ligereza es una cualidad de la época de los vínculos efímeros, lábiles. Pero tam-

bién es un anhelo frente a la pesadumbre, misma que es invocada de manera sintomática por la narradora, quien nos brinda un sueño sobre la muerte de su hijo y que, tal vez, sea una reelaboración de los temores de una región.

Una vez soñé que mi hijo se había muerto, en el sueño fue un dolor muy grande. Yo tengo miedo a perder a uno de mis seres más cercanos, que son mis hijos y mi madre. Porque o sea, en el sueño, yo lloraba, yo soñé... eso fue cuando estaba embarazada del más chico, el más grande ya tenía tres años y yo soñé que estaba muerto y que lo íbamos a enterrar y que yo no quería que lo metieran a la tumba. Que yo lo sacaba de la caja, lo abracé, que lo tenía abrazado, que me lo querían quitar y yo no lo quería soltar y lloraba y lloraba. Y en el sueño fue un dolor tan mal, tan profundo. Yo ahí deseaba que fuera una pesadilla, pero ahí en el sueño era tan real el dolor, era muy real que yo cuando por fin desperté que volteo a mirar que dormía conmigo y lo primero que hice fue tocarlo y ver si estaba respirando. Ósea [sic] en ese sueño... es el peor sueño que he tenido, lo toqué y sí estaba respirando, estaba bien dormidito, fue un sueño, una pesadilla, yo lo sentí muy real, en el sueño fue muy doloroso.



Mejor volverse evanescente, flaca, inaprehensible. Mejor estudiar criminología para examinar cadáveres que constatar la muerte de los seres queridos. Resulta sorprendente haber encontrado reminiscencias de duelo, familias rotas o fracturadas por la violencia y la carencia de la función paterna, así como una insistencia entre los jóvenes por hacerse de una profesión que los ponga a buen resguardo de la muerte con la investidura, aparentemente inmune o empoderada de la criminología, la formación militar o, en su defecto, imaginando la vida o el devenir fuera del contexto. En su propia autoconcepción y preocupación manifiesta por el hijo dormido, el acto de constatación para asegurarse de que, aún respira, nos indica el peso impositivo de una región violenta y carente de ley. La preocupación por el otro es, en el levantamiento del cuerpo, una sublevación ante la pesadumbre.

El rey del rap

Hendrix ha cumplido 17 años de edad. Hendrix tiene oído para la música. Encarna una prótesis que lo distancia del mundo atravesado por historias de terror sobre una sociabilidad restringida

o expuesta a los últimos acontecimientos del crimen organizado. Xalapa es una ciudad que habita en la desgracia por haber sido elegida como el asentamiento de los consabidos cárteles en disputa por el trasiego de drogas. Las personas trazan una cartografía de la criminalidad que envidiarían los técnicos expertos en sistemas de información geográfica. Las narrativas señalan dónde comienza una disputa por el territorio y dónde culmina cuando los sicarios señalan con los cuerpos fragmentados que han desechado y exhibido en el ámbito público. Hendrix camina con los audífonos puestos. Mejor escuchar música que la sonoridad concreta de un mundo que, si la conciencia se mantiene en señal de alerta todo el tiempo, podría situar al sujeto en un estado de paranoia permanente hasta llevarlo a la locura.



Durante un operativo escolar en la escuela de bachillerato llegan los policías. El perro entrenado para olfatear droga no ha detectado nada esta vez. Hendrix respira aliviado. La marihuana hizo de plantilla ortopédica dentro de sus tenis. Ríe. Por ahora, el perro policía

fue burlado. Pero lo que no ha podido burlar Hendrix es el camino de las adicciones. Prácticamente, no hay una droga que Hendrix no conozca y haya probado. Las adicciones muestran el decaimiento de los cuerpos hacia una etapa dependiente que aspira al sostén familiar que nunca llega. Como muchos jóvenes en México, está obligado a trabajar y aportar para la economía familiar. Gracias a su madrina, logró concluir la secundaria, después de haber sido expulsado de otras escuelas. Vestido con atuendo “cholo” y emulando sus gestos corporales y holgados, Hendrix posa en cuclillas para la fotografía, mostrando el fondo de su cuarto, techado con lámina y lleno de artefactos varios que consignan una vida de oficios, como la de soldador. De manera orgullosa, porta una camiseta con la imagen del paganini del rock, Jimmy Hendrix. Quizás los sonidos

guturales sean un viaje visceral para afirmar una inmunidad inexistente y precaria.

- ¿Ahí también vive tu padrastro?
—Sí, también.
—¿Cómo te llevas con él?
—Pues de hecho no le hablo
—¿No le hablas?
—No es que, bueno, cuando yo conocí... cuando yo lo, bueno, mi mamá lo conoció, yo todavía yo todavía quería... bueno... quiero mucho a mi papá verdad? Pero, pues, yo estaba acostumbrado a vivir con él. Y yo no le hablo porque se me hace muy mala onda. Tanto de parte como de los dos porque, bueno pues, el vato, bueno mi padrastro, es... es... era amigo de mi papá... entonces se me hizo muy mala onda y como que le tengo respeto pero a la vez como que pues, pues como le digo, se me hace muy mala onda de su parte.
—Entonces, ¿tu hermanita es hija de tu papá o de tu padrastro?
—De mi papá.

En la casa de Hendrix cohabitan doce personas. Situarse más allá de su propia cotidianidad es un recurso que le permite eludirse, fugarse de otros espacios. Ya fue expulsado de las escuelas, ha interrumpido su formación y ahora sólo sueña con ser futbolista y casarse con aquella chica a la que un día “le falló”. Las conductas dependientes se reproducen genealógicamente de padre a hijo. Las imágenes supervivientes de las golpizas recibidas son dispensadas.

- Mi papá bebía mucho, y pues a veces llegaba borracho a la casa y le pegaba a mi mamá, me pegaba a mí, le pegaba a mi hermana. No, y pues por eso mismo, por eso mismo fue que se separaron.
—¿Y tú no te sientes enojado con él por eso? O sea, porque les pegaba a ustedes.
—No, porque yo sé lo que es cometer un error, no y yo sé que, uno acepta sus errores y la vez

también uno quiere que lo perdonen, ¿no? Por eso mismo no le guardo, no le guardo rencor, porque como le repito, yo sé lo que es, pues yo sé lo que es cometer un error y qué se siente querer que alguien te perdone.

Hendrix ha consumido alcohol, Clonazepam, cocaína, LSD, marihuana y anfetaminas. Reniega de la deslealtad de pareja, pero se recrimina haber engañado a su novia de secundaria. En sus ratos de ocio lee un libro sobre la muerte, tema que le atrae. Sin embargo, invoca un mundo donde puede combinar palabras para hacer de la rítmica una manifestación *rapera*. Quizás sea una forma de responder al hiperrealismo que pesa en su vida.

- ¿Has tratado de escribir otra cosa o todo ha sido...?
—Como le digo, al principio fue, ahora sí, como por puro romance, ¿no? Y ya después, pues, como que... como usted dice... fue... fui aprendiendo figuras retóricas y ya más que *rap* romántico me gustaba lo *underground* y todo eso, ¿no? O sea... combinar palabras, combinar figuras retóricas, lo que es el rítmica, algo así, ¿no? Métrica, estructuras, todo eso [*sic*].

Para Hendrix no es fácil seguir una progresión temporal que le permita definir sus anhelos, en cambio, recurre a un escudo que traza sobre el papel para poder expresar lo que no ha podido verbalizar. La imagen superviviente irrumpe intempestiva y en ella se consigna el abandono que experimenta una ciudad cautiva de los episodios de la violencia perpetrada por grupos organizados: “esto es un escudo, según yo. Entonces, me consideraba una persona humilde, pus porque siempre he sido así de respetar a la gente, de res-



petarme a mí mismo, más que nada. Pues ahora me siento, no sé, pus me siento feliz conmigo mismo”, explica.

La ideación de un escudo para protegerse de quienes le infligen daño y la regresión hacia los placeres onanistas de la oralidad que le proporcionan las drogas, semejan el símil de una demanda de huida. En ese recorrido, la música le acompaña y evita someterse a las sonoridades agrestes del mundo y del otro, quienes lo han expulsado y situado en el margen. Se protege con un escudo.

Que un joven como Hendrix demande respeto nos dice lo que no hay en Xalapa para nadie; ni para las jóvenes estudiantes que anhelan concluir una formación ni para los muchachos que, en el vacío de una sociedad que ha surcado los umbrales mínimos de respeto al cuerpo, constatan su fragmentación aquí y allá. Nadie parece escuchar el clamor de voces de una sociedad que exige se haga valer la alerta de género y reivindique el respeto irrestricto a la vida y sostenga el anhelo por devenir alguien reconocido. El escudo imaginario sintetiza el anhelo soterrado de una sociedad que día con día se subleva a ser sometido por un poder social extraño. La dignificación de los cuerpos se mantiene en pie de lucha.

Almudena y el influjo de cortocircuitos de la ingravidez

Almudena vive en un barrio tranquilo de una localidad rural perteneciente al municipio de Ameca, Jalisco. La religión católica está acentuada en las costumbres de los pobladores, así como el añoso flujo migratorio hacia localidades como Lake Tahoe y otros condados de California en los Estados Unidos.

Una de las hermanas de Almudena consiguió terminar la licenciatura, pero los restantes hermanos, tres varones, decidieron

trabajar como traileros. Ninguna de las hermanas, incluida la entrevistada, consiguió terminar la preparatoria porque “salieron embarazadas”, a decir de la abuela. Sus abuelos la criaron porque es hija de padres separados. Uno de sus hermanos, que decidió permanecer en la localidad, se dedica a la crianza de caballos de carrera. Su abuelo posee una presa.

*En Ameca se ha venido trabajando en campañas educativas
para educar con perspectiva de género*

La vida ganadera y las responsabilidades domésticas que les asigna un estilo patriarcal a las mujeres caracterizan la vida cotidiana de los alumnos de bachillerato de la región. Almudena interrumpió sus estudios por una demora en los trámites. Ha sido estigmatizada y aun cuando menciona haberse aburrido de la escuela, su embarazo la mantiene en constante vigilancia por parte de la abuela. No aspira a ir más lejos de la región y ha considerado estudiar el bachillerato en línea: “Mi má’ siempre me lo ha dicho; de hecho, una vez me habían dado un boleto... un gafete de que la prepa abierta en línea en Guadalajara... y mi má’ siempre me ha dicho que termine la escuela; pero fui, pero cobraban mucho, cobraban como diez mil, estaba muy cara... en un punto dijo mi má que pues... sí, era muy caro”.

Las opciones para imaginarse de otro modo en contextos donde impera el machismo, son restringidas. En Ameca se ha venido trabajando en campañas educativas para educar con perspectiva de género. Los casos de violencia no denunciada muestran el efecto de la naturalización de la posición asimétrica de poder que ejercen los hombres sobre las mujeres. Mientras que ellos podrían ser apoyados para seguir estudiando, cuando una joven “sale embarazada”, el honor de los hombres queda a buen resguardo por la ideología prevaleciente. La mirada de futuro se sujeta a una vida apegada a la fuerza de las creencias y valores católicos que inciden en la reformulación de la falta, como redención y sujetamiento.

—¿Te imaginas viviendo aquí...? ¿Imaginas la vida en otra parte?

—¡Ay! Aquí siempre yo creo sí, jeje [Vivir fuera] creo que no, pues está cerca como aquí Ameca, Cocula.

—Antes tenía muchos amigos, pero ahorita ya no. Okey, eéé es el pasado... [presente] Aquí en la casa y mi abuela casi siempre estamos las dos juntas. Mi má' llega como a las seis, cinco, nunca está, nunca está. Y un futuro pues, trabajando, trabajo y no sé una casa propia...

—¿Te ves casada?

—Yo creo que ahorita no... primero lo primero... después a ver qué... por el momento no.

La violencia de género se hace visible en Ameca y los embarazos no planeados giran en torno a un vacío. La sobrevigilancia ejercida por los modelos morales de familia pesa en el horizonte aspiracional de las mujeres y restringe la posibilidad de labrarse un camino profesional por medio de una mayor movilidad escolar en oposición a la migración masculina. La presencia de grupos organizados también ha creado un abanico de posibilidades que contrasta con las aspiraciones educativas al ofrecer a los pobladores un acceso a bienes ilimitados sin pasar por la obtención de grados escolares. Las mujeres en este contexto enfrentan un doble proceso de sujeción: las

ideologías católicas y morales, así como el machismo acentuado. En los contextos escolares, las vendettas verbales y los pleitos físicos hacen de la sororidad un ausente. Mientras en vínculo religioso es celebrado en las fiestas patronales, las interacciones cotidianas hacen visible la ausencia de civilidad. El levante del cuerpo demanda la refiguración de los modelos morales punitivos y la confrontación de las imposiciones patriarcales. Mientras esto no sucede, la inercia y la naturalización de un futuro limitado a los imperativos del contexto seguirán reproduciendo las más disímiles formas de desrealización del sujeto.

Conclusiones

Cada caso invocado en este trabajo ilustra los mecanismos de sujeción que les son impuestos a los jóvenes de las tres regiones del estudio. La sublevación de los cuerpos tiene lugar ahí donde la docilidad es rechazada como solución al peso de los tiempos. El soporte de las aspiraciones educativas en cada caso parece roto por la falta de probidad: madre soltera, joven adicto a las drogas, embarazo no planeado en curso. ¿A qué mundo adulto de probidad apelan las voces de los jóvenes? ¿Cómo llegaron a ser situados en la comarca de los expul-



sados? En un mundo ideal que hace de la libertad de elección el basamento de los procesos de autorrealización e individuación, todo termina en una quimera, en destinos personales, pero no resuelve el problema de fondo. Apelando a la heurística de los cuerpos en potencia y su condición de sujeto, nos propusimos indagar el soporte del aliento y aspiraciones de profesionalización. Este es un breve ejemplo de lo que encontramos.



En oposición al ideario de una vida exitosa, no se trata del deseo de cumplir una meta y obtener una posición avalada por las titularidades, puesto que asistimos a una época que las vuelve fútiles, en tanto el mercado desregula las relaciones sociales y convierte toda vocación aspiracional en destinos personales; sino del deseo de sostener las aspiraciones

y el cumplimiento de las mismas para el reconocimiento social. Éste sólo se actualiza, es vigente y se hace posible en dos tiempos: primero, como el soporte del deseo de saber y devenir; en seguida, como el deseo del deseo del otro. En consecuencia, el cuerpo queda subjetivado.

Cualquier otro resultado conduce hacia la desubjetivación del cuerpo y, consecuentemente, en desrealización del sujeto. En otras palabras, lo que ocurre en tres regiones de México nos indica que la educación media superior adolece de soporte para alentar las aspiraciones de profesionalización. La caída de los jóvenes en el continente de la expulsión es una falencia que confirma nuestra incapacidad para responder a la dignificación, el reconocimiento, el respeto irrestricto hacia los jóvenes y la ausencia de un soporte que haga la función de puente hacia su realización como sujeto. Entretanto, el levante del cuerpo establece sus consignas de escudo, preocupación por el otro y paciente espera para la emancipación del yugo familiar.

Referencias

- Bergson, H. (2006). *Materia y memoria. Ensayo sobre la relación del cuerpo con el espíritu*. Buenos Aires: Cactus.
- Bodei, R. (2006). *Destinos personales. La era de la colonización de las conciencias*. Buenos Aires: Cuenco de plata.
- Butler, J. (2009). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Didi-Huberman, G. (2013). *La imagen superviviente. Historia del arte y tiempo de los fantasmas según Aby Warburg*. Madrid: Abada Editores.
- (2018). *Subelevaciones*. México: Jeu de Paume-Museo Universitario de Arte Contemporáneo, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dreyfus, H. y Taylor, Ch. (2016). *Recuperar el realismo*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Faye, J. P. (1998). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Serbal.
- Homero. (2015). *La Ilíada*. Carolina del Sur: CreateSpace.
- Honneth, A. (2009). *Patologías de la razón*. Madrid: Katz.
- Nancy, J. L. (2015). *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma*. Buenos Aires: La Cebra.
- Offe, C. (1990). *Contradicciones en el estado de bienestar*. Madrid: Alianza.
- Sánchez, J. (2015). Perspectivismo y polifonía. Los problemas de movilidad en Molango, Hidalgo. *Intersticios sociales*. 9, 1-25.
- (2019a). ¿La mala educación o en realidad no sabemos escuchar? Jóvenes en educación media superior en tres regiones de México: Ameca, Jalisco, Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. En proceso.
- (2019b). *Narrativas transgresivas. El corazón de la Sierra Alta*. México. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. En proceso.
- Sennett, R. (2011) *El declive del hombre público*. Barcelona: Anagrama.
- Serra, M. (2014). *Los cansados*. Barcelona: Alfaguara.
- Spinoza, B. (2007). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid: Tecnos.
- Taylor, C. (2006). *Imaginario sociales modernos*. Barcelona: Paidós.
- UEMSTAYCM (2018). *Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar, 2018*. México: Secretaría de Educación Pública-Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar.

Diseño y evaluación de una rúbrica robusta basada en las competencias genéricas lingüísticas

ELIZABETH FONSECA CHÁVEZ, *
NIKTE OCAMPO GUERRERO, **
MARIO ALFREDO IBARRA CARRILLO, ***
SILVIA GUADALUPE DEL VALLE HERNÁNDEZ ****

El profesorado crea su propia rúbrica para evaluar un aprendizaje, pero no siempre con la certeza de que sea la adecuada. En este artículo se propone aplicar la misma rúbrica y verificar su robustez, dado un caso de exposición oral de estudiantes de ingeniería. Exponer un tema es una de las formas más completas para evaluar el conocimiento y competencias del estudiantado. Esta investigación es semiexperimental con diseño pretest-postest; el tratamiento fue la aplicación de la rúbrica a un grupo de estudiantes. Se contrastan las exposiciones realizadas por estudiantes sin rúbricas contra exposiciones realizadas por estudiantes donde sí conocen qué aspectos se evalúan en su exposición y qué puntaje se otorga. Se verifica validez y fiabilidad mediante la prueba de sesgo de indulgencia y ponderación. Los resultados muestran que el alumnado que se apega a las rúbricas resulta mejor evaluado. La rúbrica propuesta fue fiable y validada.

PALABRAS CLAVE: Sesgo de indulgencia, evaluación, exposición oral, educación a distancia.

Teachers create their own rubric to evaluate learning, but sometimes it is not certain that it was the appropriate design. In this article it is proposed to apply the same rubric and verify its robustness, given a case of oral presenta-

* Doctorado en Educación, Universidad Intercontinental, México. Docente Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Contacto: buzonz@gmail.com

** Doctorado en Educación, Universidad Intercontinental, México. Docente Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Contacto: nikteog@gmail.com

*** Docente Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Contacto: buzonzibarra@gmail.com

**** Docente Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Contacto: zeusnefertiti1991@hotmail.com

tion of engineering students. The presentation of a topic is one of the most complete ways to evaluate the knowledge and skills of the student body. This research is semi-experimental with a pretest-posttest design, the treatment was the application of the rubric to a group of students. The presentations made by students without rubrics [pretest] (that indicate what is evaluated) are contrasted against presentations made by students where they do know what aspects are evaluated in their presentation and what score is awarded [posttest]. 23 speakers were evaluated in two sessions: session 1, the group that was not informed about the rubric; and session 2, the same group that was trained to use the rubric. Validity and reliability are verified using the leniency bias test (49 evaluators and evaluators were assigned, randomly grouped into 5-judge juries) and weighting (different weight was assigned for pretest or posttest). In all cases, the evaluators applied their evaluation on a list of items to evaluate. The results show that the students who adhere to the rubrics are better evaluated. The proposed rubric was reliable and validated.

KEYWORDS: Indulgence bias, evaluation, oral presentation, distance education.

La evaluación del alumnado en el nivel superior se realiza mediante un modelo de competencias y algunas de éstas son el trabajo en equipo, comunicación oral; además de pensamiento crítico, capacidad de análisis y/o comunicación escrita (Estelles-Miguel, Barbera y Dema, 2014; Calvo y Calvo, 2016; Calvo, 2015; Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta, 2013 y Velasco-Martínez y Tójar, 2017).

Una competencia genérica puede ser una de estas tres separadas o combinadas entre ellas: 1) instrumental, con habilidades cognitivas como analizar, sintetizar u organizar, que se desglosan en metodológicas para tomar decisiones y tecnológicas, con el manejo de recursos informáticos y lingüísticos (comunicación oral y escrita); 2) interpersonal con capacidades individuales de pensamiento crítico y 3) sistemática, como investigar, ser autónomo y adaptarse a situaciones nuevas (Velasco-Martínez y Tójar, 2017).

Para evaluar una competencia genérica de tipo lingüística (Calvo y Calvo, 2016 y Velas-

co-Martínez y Tójar, 2017), se utilizan rúbricas. Una rúbrica se entiende de diferentes maneras: un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar con determinados grados de calidad (Calvo, 2015); como una matriz de valoración (Estelles-Miguel, Barbera y Dema, 2014); como un instrumento de evaluación de competencias (Velasco-Martínez y Tójar, 2017).

Las rúbricas pueden tener una escala cuantitativa o cualitativa asociada a criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado (Calvo y Calvo, 2016) y su utilidad es variada. En general, son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados (De la Fuente, Castañeda, Smalec y Blanco, 2015 y Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta, 2013). Éstas permiten al profesor clarificar criterios de evaluación y niveles de logro que el estudiante debe alcanzar (Estelles-Miguel, Barbera y Dema, 2014) e indican las expectativas del docente (Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta, 2013). La finalidad de las rúbricas es dar a conocer los criterios y disminuir la

subjetividad de ciertas evaluaciones, por lo que se espera que sirva para tomar conciencia de lo aprendido y para lograr estandarizar competencias en procesos de certificación (Calvo, 2015).

En general, las rúbricas se clasifican en holísticas y analíticas, con la finalidad de evaluar la totalidad del proceso (Estelles-Miguel, Barbera y Dema, 2014). Las rúbricas holísticas o comprensivas hacen una valoración del desempeño, mientras que las analíticas (Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta, 2013) se evalúan por partes.

El uso de rúbricas en el quehacer docente en la modalidad a distancia también tiene una utilidad en el trabajo virtual; es decir, existen rúbricas para cursos a distancia llamadas *e-rúbricas*. En el artículo (Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta, 2013) se menciona que se utilizan para entornos virtuales o en línea, son interactivas, se evalúan rápido y brindan inmediatez en la retroalimentación descubriendo las áreas a fortalecer.

Las rúbricas clarifican criterios de evaluación y niveles de logro del estudiante

Las e-rúbricas son instrumentos válidos y fiables para realizar el proceso de evaluación de los aprendizajes (Velásquez, 2018), posibilitando la autoevaluación, coevaluación y evaluación aplicable al enfoque de formación basada en competencias.

En el artículo de García-Barrera (2016) se analiza el aprendizaje sobre evaluación también desde el punto de vista del futuro evaluado; además, debe considerarse tanto el contexto en el que van a utilizarse, como su influencia sobre el aprendizaje de los estudiantes. Las rúbricas en línea permiten dotar a los estudiantes de aquellos conocimientos, medios y habilidades que los preparan no sólo para desarrollar su competencia digital, sino que también les permiten un mayor aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen las tecnologías de la información y de la comunicación en el aula.

En un contexto tecnológico, la literatura sobre la evaluación (Berrocoso, 2014) menciona que la e-rúbrica se ha establecido como un instrumento útil para la realización de un proceso de evaluación adecuado a las actuales necesidades y demandas educativas. Muestran sus potencialidades para la autorregulación y autoeficacia del estudiante, la calidad de la evaluación y la mejora de la docencia, pero es imprescindible elaborar e-rúbricas que cumplan con criterios de fiabilidad y validez. En este artículo, la fiabilidad de la rúbrica se ha evaluado por medio de su consistencia interna para lo que se ha recurrido al coeficiente α de Cronbach.



Uno de sus resultados al aplicar la e-rúbrica en el análisis realizado del artículo (De Prado, Arias y Fernández, 2017), donde aparecen ejemplos y criterios claros, fue que el alumnado mantiene una tendencia excesivamente optimista a la hora de autoevaluarse, a pesar de estar empleando herramientas de evaluación, lo que debe tomarse en cuenta.

Este trabajo (Vinces, 2018) propuso el diseño y la validación por juicio de expertos de una e-rúbrica para la evaluación de las competencias clínicas y su objetivo fue crear instrumentos apropiados para su medición. La e-rúbrica fue diseñada como un complemento de la evaluación formativa. El artículo validó la rúbrica con el índice de validez de contenido general 0.981, lo que confirmó que la rúbrica es válida para evaluar las competencias para las que fue creada. Con el coeficiente W de Kendall estableció que existe consenso significativo entre las valoraciones de los expertos y con el coeficiente de confiabilidad α de Cronbach de 0.62 que es suficiente para investigaciones exploratorias que sustentan la validez de contenido, consistencia interna y confiabilidad de la e-rúbrica.

Se tienen muchas formas de autoevaluación en un curso a distancia, utilizando las e-rubricas (Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta, 2013, Martínez, Cadenato y Amante, 2011 y Velasco-Martínez y Tójar, 2017), pero también interesa la autoevaluación de la exposición oral de manera presencial, para que el alumnado aprenda a corregir sus errores (Cano, 2015). En literatura también se encuentran evaluaciones para las exposiciones orales de estudiantes de cursos de idiomas (De la Fuente, Castañeda, Smalec y Blanco, 2015), donde se les graba para que se vean y se escuchen después; así es como se trabaja en la microenseñanza. La idea es realizar un videoproceso para valorar las conductas y actitudes y ayudar a desarrollar sus habilidades comunicativas.

El sesgo de indulgencia o influencia de las relaciones entre compañeros que afecta con discrepancia la evaluación se refiere a la sobreevaluación por relaciones de amistad; falta de diferenciación del grupo; personas que dominan en el grupo y que incrementan su puntuación; personas que fallan en la contribución al equipo se benefician del trabajo de los demás; entre otros. Por ello, se propone una manera de contrarrestar estas discrepancias mediante un protocolo que implica el llenado de un cuestionario (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012).

Interesa la autoevaluación, para que el alumno aprenda a corregir sus errores

Las competencias transversales son el conjunto de actitudes, procesos mentales y procedimientos metodológicos comunes a diferentes disciplinas, que se adquieren y se aplican en el proceso de elaboración de diferentes saberes y del saber-hacer (Mendez, 2007).

Las competencias transversales genéricas incluidas dentro de las asignaturas del plan de estudios de ingeniería en civil, propuesta por Martínez, Cadenato y Amante, 2011, pueden extenderse a todas las ingenierías: *a)* aptitud para la comunicación oral y escrita en lengua nativa; *b)* capacidad de razonamiento, discusión y expo-

sición de ideas propias; *c*) capacidad de comunicación por medio de la palabra y de la imagen; *d*) capacidad para tomar decisiones; *e*) capacidad para reunir e interpretar datos relevantes.

Planteamiento del problema

No tener la certeza si la rúbrica diseñada tendrá los mismos resultados con un grupo u otro de estudiantes, con unos profesores u otros, hace que las evidencias de nuestro caso de aplicación (exposición oral en ingeniería) sean difíciles para probar la validez y fiabilidad de la evaluación, lo que repercute directamente en que el alumnado no acepte su calificación si no es la mejor; porque no se tiene una evaluación apropiada y generalizada; por otro lado, esas exposiciones deben basarse en una competencia genérica transversal.

En ingeniería se tiende a aplicar la técnica de la evaluación por pares, pero surge el problema de sesgo de indulgencia, donde un alumno puede obtener una calificación más alta al ser evaluado por un amigo o, contrariamente, evaluar con una calificación más baja por alguna situación ajena a la evaluación práctica. Se puede optar por invitar a otros profesores que ayuden a dar una calificación, pero no siempre están disponibles. Se puede pedir al alumno expositor que se autoevalúe; sin embargo, algunos alumnos aún no aprenden a autoevaluarse de manera adecuada. Finalmente, se le pide a todo un grupo que funja como evaluadores, pero se requiere de un aparato organizativo mayor, donde a veces el profesor no cuenta con el tiempo necesario para implementarlo. El profesor y el mismo alumno expositor requieren tener la certeza de esa evaluación.

El objetivo de este artículo fue diseñar una rúbrica para evidenciar las competencias transversales de las alumnas y alumnos, y así contrastar exposiciones realizadas por estudiantes sin rúbricas (sin indicar qué se evalúa) contra



exposiciones realizadas por estudiantes en los que conocen qué aspectos se evalúan en su exposición y qué puntaje se otorga. La finalidad es indicar al profesorado que pueden utilizar las rúbricas propuestas en este artículo para evidenciar las competencias transversales.

Las preguntas de investigación son: ¿Cómo saber que la rúbrica es robusta? ¿Cómo saber que los alumnos están adquiriendo las competencias genéricas que se piden en las certificaciones? ¿Cómo verificar que esas competencias están afectando al rendimiento académico?

La hipótesis es una rúbrica robusta que dará certeza a alumnos y profesores con calificaciones válidas y fiables ofreciendo evaluaciones homogéneas.

El alumnado obtendrá una mejor calificación si sigue una rúbrica adecuada y por consecuencia, aprenderá las competencias transversales necesarias para cumplir con lo que se requiere en una certificación o acreditación aportando evidencias al profesorado a cargo.

Rúbrica

Se propusieron cinco categorías con cinco rubros cada una:

1. Contenido: objetivos, antecedentes, desarrollo, conclusiones y bibliografía.
2. Expresión verbal, que puede ser:
 - 2.1 Expresión escrita: ortografía, redacción, poca escritura, si se entendió.
 - 2.2 Expresión oral: volumen de voz, entonación, vocalización, ritmo de voz, pausas.
3. Expresión no verbal o corporal: postura, cara, gestos, mirada, respiración.
4. Expresión multimedia (un nuevo rubro) para evaluar una competencia tecnológica: audio y video, cámara fija, información legible, tiempo para leer, música de fondo baja, hable (que el estudiante explique con su voz) y muestra de imágenes.

Cada rubro tiene un valor máximo de 5 y un valor mínimo de 1. Se tiene un total de 125 puntos.

En la capacitación de la rúbrica se explica el significado que tiene cada palabra clave, su alcance y ejemplos para comprender su utilización. Esta capacitación se realiza para todos los involucrados: alumnos expositores, alumnos evaluadores y profesores evaluadores.

Método

El modelo es un diseño semiexperimental de un grupo con pretest-postest. En la figura 1 se muestra el modelo de investigación generado, donde se observa que el objeto de estudio es la rúbrica que se aplicará a los estudiantes en la parte intermedia como tratamiento.



Figura 1. Modelo de investigación: pretest-postest. Fuente: Sánchez, 2019a.

Debemos asegurar la fiabilidad y validez de la estrategia evaluativa. La fiabilidad es el grado de coincidencia que existe en las evaluaciones realizadas. La validez es el nivel de similitud de las evaluaciones de los evaluadores respecto de la evaluación realizada por el docente (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012).

El alumno obtiene mejor calificación si sigue una rúbrica adecuada

Se realizaron dos sesiones de exposición en las modalidades síncrona (pretest) y asíncrona (postest) en los meses de mayo y junio de 2020 con 23 alumnos y alumnas expositores, 49 alumnos y alumnas que evaluaron la exposición y la profesora responsable.

La primera exposición se realizó mediante un video grabado para la modalidad asíncrona. En este caso no se proporcionó rúbrica, sólo se solicitó al estudiantado explicar un proyecto asignado y verificar que funcionara bien. Se recomendó una duración de diez minutos sin ser limitante.

Para la segunda exposición, se capacitó a los y las estudiantes en el uso de la rúbrica y se les explicó cómo debían exponer para obtener una buena calificación. La exposición debía ser explicada por ellos mismos en una plataforma de videoconferencias, con diapositivas, en modalidad síncrona, con duración máxima de diez minutos, incluido el tiempo de preguntas y respuestas.

Los experimentos realizados y el procesamiento de la información obtenida para cumplir con los objetivos son:

Este primer caso se etiqueta como “sesgo de tendencia central con técnica de jueces”. Se realizaron agrupaciones de cinco jueces (o alumnos evaluadores) elegidos aleatoriamente. Se recopilaron las evaluaciones de estas agrupaciones para aplicar el “sesgo de tendencia central”; es decir, descartar la calificación mínima y la calificación máxima. Se obtuvieron los porcentajes de error del grupo de cinco jueces contra el mismo grupo de tres.

En un segundo caso, se etiqueta como “ponderación” a la sesión de pretest denominada *modo mensaje* y el posttest como *modo comunicación* por la funcionalidad en la forma de trabajo. En modo mensaje valora con mayor peso el contenido y rigor teórico, mientras que el modo comunicación otorga más valor a la expresión oral y corporal, de acuerdo con la tabla 1.

Tabla 1. Comparación entre modos.

Modo	Método científico	expresión escrita	expresión oral	expresión corporal	audio y video
Mensaje (asíncrono)	30%	20%	30%	10%	10%
Comunicación (síncrono)	20%	10%	30%	30%	10%

Fuente: Elaboración propia.

Se realizaron comparaciones entre una evaluación ponderada contra una evaluación aritmética considerando los registros de los evaluadores.

RESULTADOS

Resultados por sesgo de tendencia central

De cada alumno se calculó el promedio de los puntajes obtenidos en su rúbrica. Los rubros se valoran de uno a cinco. En los resultados de la rúbrica en evaluación con sesgo de tendencia central, al evaluar las rúbricas, se tienen tres agrupaciones de cinco jueces (o alumnos evaluadores) sobre las evaluaciones por expositor.

En la figura 2 se observan los resultados del pretest de las exposiciones de los alumnos y la figura 3 el posttest, los resultados obtenidos por los 23 alumnos y alumnas evaluados. Las agrupaciones de jueces se denominan como grupo1_1, grupo1_2 y grupo 1_3. Las calificaciones de las agrupaciones se comparan con la calificación provista por la profesora del grupo (proflIZ). El promedio de las calificaciones dadas por las agrupaciones y por la profesora se ve en color rojo y se denomina como calxALU.



Obsérvese en pretest, de la figura 2, que hay una variación de las calificaciones por expositor; por ejemplo, para el alumno 4, de esos 23, sus calificaciones promedio de los grupos de cinco son variables; mientras que, si se observa al mismo alumno 4 en postest, figura 3, sus calificaciones son más estrechas y se puede evidenciar una calificación similar para todos los grupos.

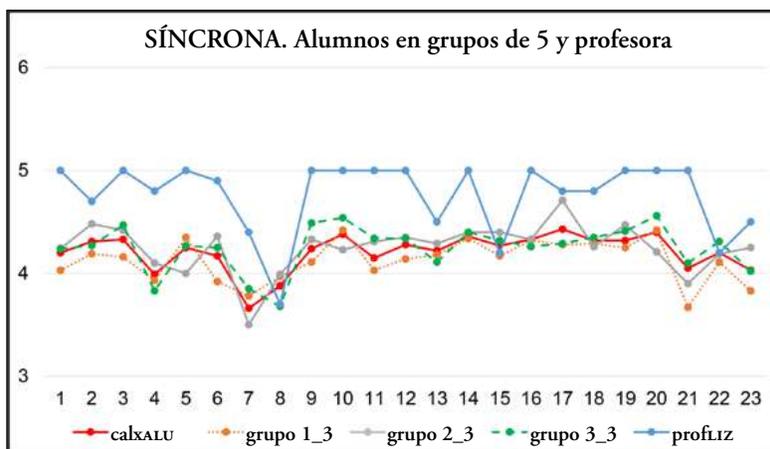


Figura 2. Comparación de evaluaciones de alumnos, profesora y grupos de 5 con sesgo, modalidad síncrona. Postest. Fuente: Elaboración propia.

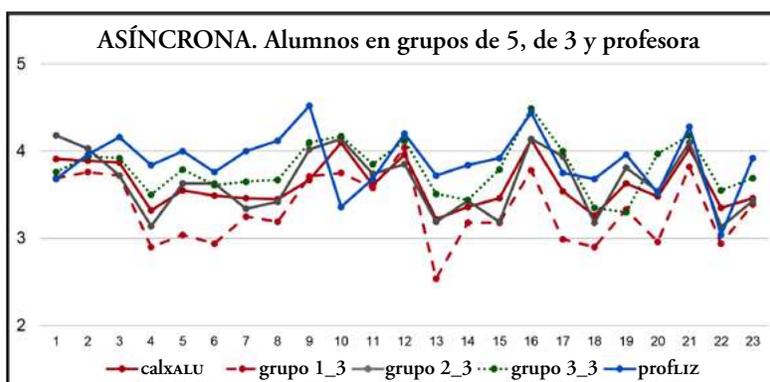


Figura 3. Comparación de evaluaciones de alumnos, profesora y grupos de 5 con sesgo, modalidad asíncrona. Pretest. Fuente: Elaboración propia.

Sobre los resultados de las gráficas de las figuras 2 y 3, se muestran las evaluaciones agrupadas por grupos de tres y de cinco, notando que en las exposiciones asíncronas, donde los alumnos no fueron notificados sobre cómo se evaluaría la exposición, se descubre una discrepancia de resultados que no ocurre en la evaluación síncrona, donde a todos, expositores y evaluadores, se les informó y capacitó sobre las rúbricas.

Resultado por secciones

Tenemos cuatro secciones en la rúbrica: 1) método científico, 2) expresión escrita 3) expresión oral y 4) multimedia.

Respecto de la figura 4, se tiene la parte asíncrona (pretest). Es notorio que los alumnos evaluadores le dieron un valor intermedio de calificación a la parte del método científico, mientras que la expresión oral fue la mejor evaluada; la expresión corporal fue la peor.

En la figura 5 se observan los resultados por secciones para la parte síncrona (postest). Por ejemplo, el alumno expositor 16 fue evaluado muy bajo por parte de todo el grupo evaluador sobre su postura corporal.

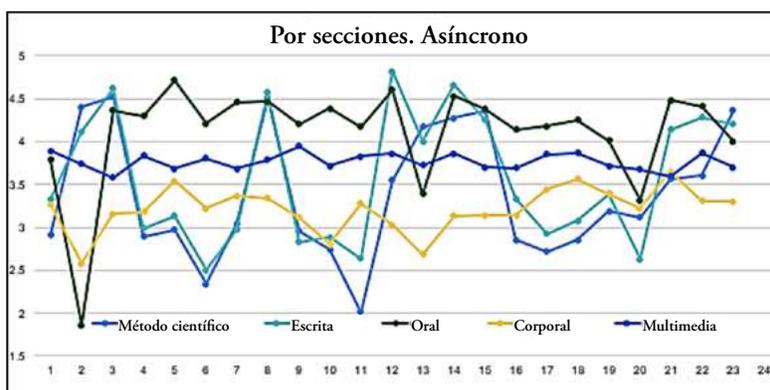


Figura 4. Comparación de evaluaciones de alumnos por secciones de la rúbrica. Parte Asíncrona. Pretest. Fuente: Elaboración propia.

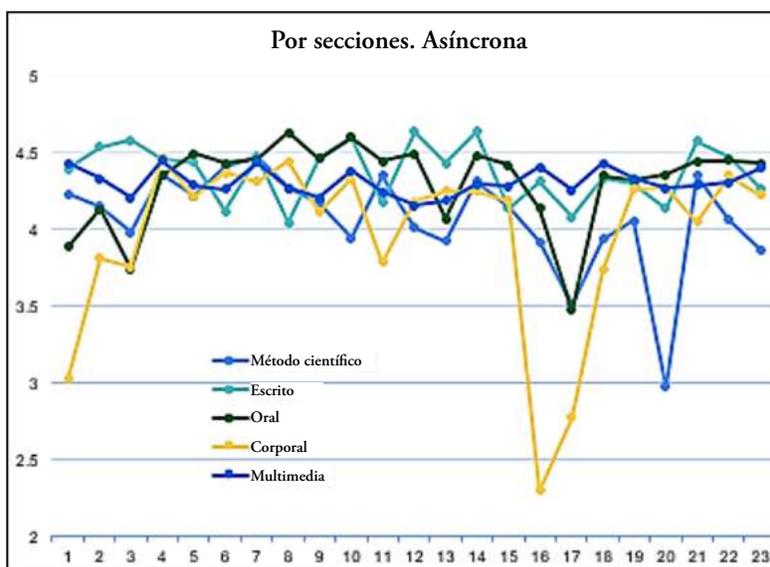


Figura 5. Comparación de evaluaciones de alumnos por secciones de la rúbrica. Parte Síncrona. Postest. Fuente: Elaboración propia.

Resultado de ponderaciones

Se aplicaron las ponderaciones a la rúbrica. Obsérvese para la modalidad asíncrona- pretest que se llamó *modo mensaje* porque se priorizó al método científico. La modalidad síncrona-postest se llamó *comunicación* priorizando esta misma comunicación como competencia.

La ponderación modalidad mensaje (asíncrona-pretest) fue 30, 20, 30, 10, 10, respectivamente, para cada sección.

La ponderación modalidad comunicación (síncrona-postest) fue 20, 10, 30, 30, 10, respectivamente, para cada sección.

En la figura 6 se observa la comparación entre estas modalidades. Los alumnos expositores mejoraron su exposición sabiendo lo que se iba a evaluar; por ende, sacaron mejor calificación.

El alumno 4 en pretest (asincr) obtuvo 3.5 puntos de 5, esto es: 7 de calificación, pero no sabía qué se iba a calificar y no supo presentar lo requerido. Después de la parte de capacitación de la rúbrica, el alumno 4 prepara su exposición y obtiene 4.4; es decir, 8.8 (que sube a 9), como la mayoría de los expositores que se esforzaron por cumplir lo pedido en la rúbrica.

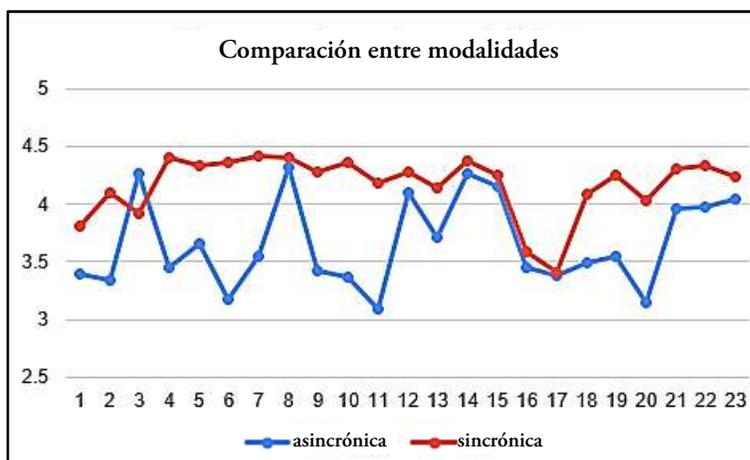


Figura 6. Gráfica que muestra la comparación de las ponderaciones comunicación y mensaje. Fuente: Elaboración propia.

Conclusión

Las rúbricas son necesarias para que el alumnado esté enterado sobre los requisitos a cubrir para ser evaluado. Asimismo, sirven para realizar una rectificación de evaluación, si fuera el caso.

Una forma de evaluar que se propuso fue utilizar el sesgo de tendencia central, quitando la calificación máxima y la mínima de un grupo de cinco evaluadores. Con esto se logró reducir la variación de las evaluaciones.

Mediante rúbricas se puede hacer notar a los y las estudiantes el nivel de competencia que poseen en cada aspecto de su exposición.

La idea principal de este artículo es indicar al profesorado que pueden utilizar las rúbricas propuestas para evidenciar las competencias transversales.

Se comprueba que el alumnado obtendrá una mejor calificación si sigue una rúbrica adecuada. Por lo tanto, aprenderá las competencias transversales necesarias para cumplir con lo que se pide en una certificación aportando evidencias al profesorado a cargo.

¿Cómo saber que la rúbrica es robusta? Cuando la calificación por expositor es muy similar sin importar quién califique, como se mostró en la exposición síncrona por alumno y en los porcentajes de error, respecto de la calificación de la profesora que son muy cercanos los valores entre ellos.

Las rúbricas sirven para realizar una rectificación de evaluación

¿Cómo saber que los alumnos están adquiriendo las competencias genéricas que se piden en las certificaciones? Se les avisa a los alumnos las competencias que deben mostrar y se les evalúa mediante una rúbrica.

¿Cómo verificar que esas competencias están afectando al rendimiento académico? Se realizó una comparación entre dos exposiciones, una libre y la otra con una referencia a calificar. En la primera opción, varios alumnos obtuvieron menor calificación, además, no demostraron sus competencias. En la segunda opción, cada alumno (a) logró demostrar las competencias adquiridas.

La hipótesis se cumplió, pues el alumnado obtuvo una mejor calificación con una rúbrica adecuada; por lo tanto, adquirió las competencias transversales necesarias. Al mismo tiempo, se lograron recabar evidencias para los procesos de certificación y/o acreditación de planes y programas de estudios basados en competencias que el profesorado debe aportar.

Se creó una rúbrica robusta para exposiciones orales en el área de ingeniería que exitosamente funciona y en la que valorar la calificación del alumno expositor es fácilmente comprobable.

Referencias

- Berrocoso, J. V. (2014). “El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento”. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 49-79.
- Calvo, E. (2015). *Evaluación entre iguales de la comunicación oral en Ingeniería*. Santander: Universidad de Cantabria, 263-268.
- Calvo, E. y Calvo, S. (2016). “Diseño de una rúbrica para evaluar la comunicación oral en ingeniería”. *International Journal of Educational Research and Innovation*, (7), 91-102. Recuperado de www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2305
- Cano, E. (2015). “Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en profesorado”. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 265-280. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- De la Fuente, J., Castañeda, E., Smalec, I. y Blanco, A. (2015). “Autoevaluación y desarrollo de habilidades comunicativas en profesores universitarios mediante e-rúbricas y grabaciones”. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 12. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6435>
- De Prado, M., Arias, A. y Fernández, J. (2017). “Comparativa entre la autoevaluación del alumno y la evaluación del profesor empleando e-rúbricas en el Prácticum”. *IEYA: Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2). 606-611.
- Estelles-Miguel, S., Barbera, T. y Dema, C. (2014). “La rúbrica como instrumento para la evaluación de competencias genéricas: Análisis de una experiencia en ingeniería de la energía”. *14 estrategias para la educación en un nuevo contexto*. 766-777. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/289250081_La_Rubrica_como_Instrumento_para_la_Evaluacion_de_competencias_Genericas_Analisis_de_una_Experiencia_en_Ingenieria_de_la_Energia
- García-Barrera, A. (2016). Evaluación de recursos tecnológicos didácticos mediante e-rúbricas. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (49). Madrid: Universidad a Distancia de Madrid.
- Gatica-Lara, F., Uribarren-Berrueta, T. del N. (2013). “¿Cómo elaborar una rúbrica?” *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 61-65, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ibarra, M., Rodríguez, G. y Gómez, M. (2012). “La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad”. *Revista de Educación*, 359(2), 6-23. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2010-359-092

- Martínez, M., Cadenato, A. y Amante, B. (2011). “Evidencias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje por competencias”. *Experiencias innovadoras en el aprendizaje a través de la evaluación*. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña. Recuperado de <http://evaltrends.uca.es/images/stories/libros/LibroaprendizajevalDEF.pdf>
- Mendez, A. (2007). *Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: el concepto de competencia*. Bélgica: Universidad Católica de Lovaina.
- Mettam, G. R. y Adams, L. B. (1994). “How to prepare an electronic version of your article”. En B. S. Jones y R. Z. Smith (eds.) (1999). *Introduction to the Electronic Age*. Nueva York: E-Publishing Inc., 281–304.
- Velasco-Martínez, L. C. y Tójar, J. C. (2017). “Uso de rúbricas en educación superior y evaluación de competencias”. *Revista de Currículum y Formación de profesorado*, 22(3), 183-208. doi: 10.30827/profesorado.v22i3.7998
- Velásquez, R. (2018). *Empleo de las e-rúbrica para la evaluación de competencias en los estudiantes de la carrera de educación primaria*. Cerro de Pasco: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Vinces, L. (2018). *Diseño y validación de una e-Rúbrica para evaluar las competencias clínicas específicas en diagnóstico diferencial en pediatría*. Guayaquil: Universidad Casa Grande.



Introducción al análisis de los diarios de Marion Milner y sus aspectos metapsicológicos

ARTURO JESÚS HERBERT MAINERO *

El propósito de este escrito es realizar una introducción sobre el análisis de los diarios personales de la psicoanalista Marion Milner. La exposición se llevará a cabo en el siguiente orden: 1) Una introducción a la temática sobre las memorias de Marion Milner y la relevancia de analizarlas desde los enfoques metapsicológicos 2) Una breve consideración sobre los antecedentes de los aspectos metapsicológicos y sus antecedentes con la descripción de dificultades y su relevancia que se extienden en el pensamiento psicoanalítico contemporáneo. 3) Una breve descripción de la relevancia sobre el pensamiento en los diarios de Marion Milner. 4) El planteamiento sobre la problemática general y el exposición sobre la trayectoria a seguir para la resolución del problema planteado.

PALABRAS CLAVE: Marion Milner, metapsicología, intersubjetividad, autenticidad, inconsciente.

The purpose of this writing is to do an introduction about the analysis of the personal diaries of the psychoanalyst Marion Milner, the exposition will be taken in the following order: 1) An introduction about the thematic of the memories of Marion Milner and the relevance for analyzing, form different met-psychological aspects. 2) The background of the difficulties and relevance that extend in the contemporary thought. 3) A brief description of the relevance about the thought and background of the diaries of Marion Milner. 4) The general problem planning and exposition about the following guide for the resolution of the problem.

KEYWORDS: Marion Milner, metapsychology, intersubjectivity, authenticity, unconscious.

* Doctorado en Psicoanálisis, Universidad Intercontinental, México. Contacto: arturoj.herbert@gmail.com



En nuestros tiempos, de manera lenta se ha generado y establecido un movimiento o campo dentro del psicoanálisis llamado *intersubjetivo*, el cual fue estableciéndose en Estados Unidos como respuesta a ciertas dificultades teóricas de la escuela del yo, tal como lo narra Emilce Bleichmar, donde se empezó a tomar en cuenta la relación del terapeuta con el paciente. Esta escuela o corriente retoma las filosofías afines a la fenomenología hermenéutica que señalaban el carácter intersubjetivo del inconsciente y la implementación de una relación entre el psicoanálisis y la fenomenología.

Este movimiento no es nuevo, pues tiene como antecedentes las ideas de Wilhelm Binswanger, amigo de Sigmund Freud, sobre el análisis existencial; las de Medard Boss, con su libro *Fundamentos existenciales para la medicina y la psicología* y las de Karl Jaspers, con su *Tratado de psicopatología general*.

Sin embargo, su desarrollo no se dio en los movimientos fenomenológicos-existenciales, sino que parte del psicoanálisis mismo. Otro de los antecedentes de esta corriente dentro del psicoa-

nálisis es la psicología del *self*, que se generó en Estados Unidos a partir de los estudios de Heinz Kohut y las investigaciones del desarrollo del sí mismo, de Daniel Stern.

Como precursores específicos de este movimiento en Estados Unidos tenemos a Roy Schaffer, con su libro *Un nuevo lenguaje para el psicoanálisis* (1976), cuyo propósito es replantear la metapsicología como un lenguaje de acción que interpreta distintos patrones de comportamiento y facilita la comunicación de la experiencia entre psicoanalistas. También tenemos a Donald Spence, con *Verdad narrativa y verdad histórica en psicoanálisis* (1984), libro que trata de mostrar el carácter e importancia del proceso intersubjetivo para descubrir la verdad en la interpretación psicoanalítica. Por último, está Daniel Stern con *El mundo interpersonal del infante*, donde el proceso de la constitución y desarrollo psíquico se va pautando acorde con ciertos momentos intersubjetivos donde el bebé o niño puede y debe ir formando un sentido del sí mismo, y *The Present*

Moment in Psychotherapy and Everyday Life, donde se ve el despliegue de la intersubjetividad en la vida cotidiana.

Por su parte, Felipe Muller sugiere en su artículo “El concepto de intersubjetividad en psicoanálisis” que existen varios usos de este término: 1) Como uso generativo o constitutivo, el cual hace alusión a la organización subjetiva característica por el encuentro con el otro. 2) El segundo uso sería el categorial como sustantivo, que da una connotación para denominar ciertas teorías características que hacen alusión a este término. 3) Como uso descriptivo relacional, que especifica un modo característico de relación con el otro, al ser reconocido desde su propia subjetividad (Muller, 2009, p. 3).

El concepto de intersubjetividad hace énfasis en la relación que se establece en el intercambio entre el sujeto con el otro

Así, el concepto de *intersubjetividad* hace énfasis en la relación que se establece en el intercambio entre el sujeto con el otro. Ahora, desde una perspectiva contemporánea dentro de esta corriente, el énfasis sobre el concepto de *intersubjetividad* se ha concebido de diferentes maneras, en parte, como el logro de pensamiento simbólico, como concepción de sí mismo como sujeto (Stern, 1995) o como el proceso de alcanzar a ser al otro teniendo una mente separada, aunque similar (Benjamin, 2018); también puede entenderse como la dimensión afectiva-comunicativa y no verbal del inconsciente (Odgen 1994).

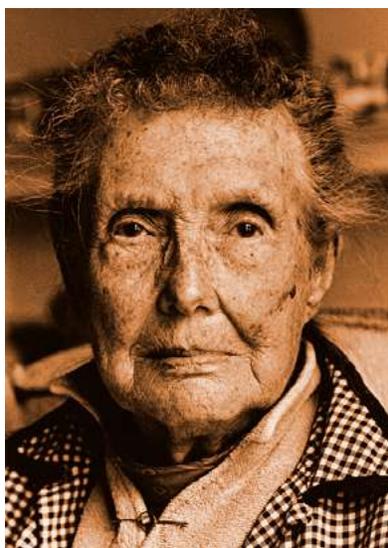
Por último, Storolow y Atwood (1984) intentan definirlo de una manera muy amplia, lo cual se revisará posteriormente, ya que será uno de los aspectos por demostrar en la presente tesis.

Se reflexiona que esta corriente resulta de interés para el movimiento psicoanalítico en general, pues se trata de rescatar la parte vivencial del proceso terapéutico y construir un campo, específicamente una comunidad que es dada por medio de experiencia intersubjetiva copartícipe en la formación y enriquecimiento de la

experiencia entre analistas. Esto facilita la diversidad de la transmisión de la experiencia teórica del psicoanálisis.

Ofrecer ciertas consideraciones sobre los indicadores metapsicológicos que se identifican al investigar las memorias de Marion Milner desde la concepción clásica hasta la intersubjetiva y para la comunidad psicoanalítica, en general, muestra los esbozos de la metodología que sería considerada autobiográfica. En esta metodología también están sus consideraciones acerca de la autenticidad como las meditaciones sobre los sentimientos de propiedad, la vida creativa y problemáticas que se relacionan con los demás, así como con su forma conflictiva de expresarse simbólicamente.

De este modo, se puede obtener, por un lado, la construcción de modelos conceptuales de carácter con énfasis en la experiencia dialógica que dan lugar a la flexibilidad de la transmisión y creatividad dentro del psicoanálisis. Así, se sugiere examinar el proceso intersubjetivo y el contexto en el que se aborda el espacio de intervención junto con la consi-



deración de la metapsicología clásica entre los analistas. Por ello, es importante generar criterios metateóricos más creativos de la teoría a la práctica, ya que explorar este nuevo movimiento dentro del psicoanálisis ha mantenido su auge y expansión por más de cuatro décadas con el propósito de valorar la diversidad que convoca la reflexión entre psicoanalistas. Asimismo, se propone intentar exploraciones teóricas enfocadas a dar un panorama integrativo de la personalidad en psicoanálisis, pues se trata de otra forma de valorar la metapsicología donde se privilegia la vivencia y la interpretación. Para ello, se retoma la definición del filósofo Paul Ricoeur, donde menciona que la interpretación es el ejercicio de descifrar un sentido sobre un texto o símbolo; por un lado, se restaura, pero en el caso del psicoanálisis, lo reduce o desmitifica.

Respecto de cómo y cuánto se quiere profundizar en estos enfoques metateóricos, es que se interpretarán las memorias de Marion Milner. La elección de este interés se debe a que ella es considerada una de las pioneras en enfatizar la introspección dentro de un diario personal o la tendencia contemporánea a la autoetnografía. También profundizó en el psicoanálisis.

Ella es considerada una de las pioneras en enfatizar la introspección dentro de un diario personal

Milner se analizó con Donald Winnicott y también formó parte de la Escuela Británica de Psicoanálisis. Se considera que mantuvo el mismo énfasis en investigar las cualidades de la felicidad personal, así como mantener una relación hacia los afectos. Su primer libro *A life of ones own* es similar al de la escritora Virginia Woolf, *A roof of ones own* por su estilo de escritura surrealista. Milner recuerda a Descartes en su primer libro que es necesario “dudar de todo lo que había aprendido, pero yo no he tratado de reconstruir mi conocimiento en una estructura lógica argumentativa, sino a través de mis sentidos, pero tan pronto yo comencé a estudiar mi percepción, a observarme, encontré que existen distintas maneras de percibir y diferentes modos que me llevaron a diferentes hechos” (Milner 1934: 2).

Por ello, es interesante considerar las diferentes formas en que adopta los modos de observarse ella misma desde la concepción de las metapsicologías.

Antecedentes de la teoría de Marion Milner

Si bien los textos de Milner hablan sobre la experiencia de felicidad, también tratan sobre sus sentimientos de aislamiento. En el prefacio ella comenta: “Yo quiero compañerismo, otra alma que me responda a mi nudo de pensamiento, pero frecuentemente cuando estoy con personas hay una niebla y no puedo hacer, como anhelamos, que las personas digan cosas bonitas sobre mí” (Milner 1934:

3). Así es como encontró que una de las dificultades principales para encontrar la felicidad propia es el ensimismamiento.

De igual manera, su libro *An experiment in leisure*, intenta resolver ciertos aspectos sobre la problemática del día a día o qué hacer del tiempo libre donde la identidad y la actitud juegan un papel importante. Entonces, “quizás este libro podría llamarse un estudio en el uso del masoquismo, pero estoy menos preocupada por los nombres y términos, que por el método y el intento de registrar la experiencia como yo la veo” (Milner 1937: 1-3). Por ello, su intento es generar interés en un método en el cual una persona ordinaria pueda volverse consciente de ciertos procesos de sí misma.

Al respecto, se quiere comentar, de manera breve, la primera y más reciente adición al estado de arte, la biografía de la autora elaborada en 2015 por la psicoanalista Emma Letly. Ahí el aná-

lisis de su vida personal mediante la vida diaria ha sido algo complejo, pues parece ser que siempre está a la vista en su cotidianidad. Sin embargo, resulta algo que escapa a la vista del lector. Desde su primer escrito en 1934, hasta sus últimas obras en 1987, la biografía de esta autora comenta que es alguien altamente creativo y profundamente comprometido con su pensamiento o desarrollo interior, lo que le parece más pertinente y objetivo para tratar de narrar la vida de esta autora, en vez de retomar su vida pública como maestra, madre y psicoanalista. Además, se tratará de retomar las recomendaciones de Emma de no tratar de sistematizar la vida de Milner, pues resulta más interesante analizar los eventos importantes narrados a través de sus libros. Recordemos que el propósito no es indagar más allá del marco de la discusión general, lo que sería en el caso de la metapsicología clásica y la teoría de sistemas intersubjetivos de Robert Stolorow.



Relación con otras disciplinas

En general, los trabajos sobre esta perspectiva intersubjetiva, en la que se enfoca este estudio, guardan una relación multidisciplinar con la hermenéutica y la fenomenología. Los estudios de esta tesis se enfocarán en la obra de Robert Stolorow y George Atwood; desde la publicación de su libro *Faces in a cloud intersubjectivity in personality theory* (1979), hasta *The power of phenomenology theory* (2018).

Es pertinente realizar un recorrido por estos psicoanalistas y fenomenólogos, principalmente en sus concepciones del inconsciente y la transferencia. De hecho, se ha llegado a proponer una fenomenología psicoanalítica que indaga en los mundos intersubjetivos entrelazados con la experiencia y el trabajo psicoanalítico. Asimismo, se propone retomar su aproximación epistemológica llamada *contextualismo fenomenológico* que mantiene una aproximación intersubjetiva de ambos conceptos a partir de contextos intersubjetivos dentro de la teoría psicoanalítica con la finalidad de mantener una perspectiva íntegra de la teoría psicoanalítica.

Psicología del inconsciente se refiere a la construcción de una realidad suprasensible que, de manera simultánea, expresa una actividad endopsíquica

En cambio, desde la perspectiva contraria, Paul Laurent Assoun, en su libro *La metapsicología*, trata de explicitar el sentido al término denominado por Freud. La primera connotación es conocida como *psicología del inconsciente* y se refiere a la construcción de una realidad suprasensible que, de manera simultánea, expresa una actividad endopsíquica. Por ello, Assoun considera que la actividad de la metapsicología es pensada: “preciso entonces pensar en algo que sea al mismo tiempo irreductible a la psicología y a la metafísica” (Assoun, 2002: 11), y descansa en un vaivén entre lo intuitivo y lo material.

Lo segundo se refiere a un modo de exposición práctico que concibe los procesos anímicos desde su tópica, dinámica y económica. En cuanto a su denominación como *la hechicera*, término acuñado por Freud, se asume que recurre a la capacidad del especular teórico, que tiene como propósito despejar incertidumbres clínicas. No se refiere a recurrir al fantaseo, sino a atraer un sentido que proviene de la experiencia y transformarlo en algo inteligible hacia el significado de la práctica clínica en específico. Se trata de tomar distancia en este segundo momento de una elaboración metafísica.

La metapsicología desde diversos enfoques

Assoun declara o proclama que la metapsicología, en síntesis, es una disciplina, pues requiere la práctica del entendimiento de los procesos anímicos, método porque requiere de la organización de modelos tópicos y económicos.

*La metapsicología es el modo en que se considera
la investigación en psicoanálisis*

Por último, está la especulación, porque permite acercar o aclarar la experiencia analítica. En este sentido, la metapsicología es el modo en que se considera la investigación en psicoanálisis, pues es el modo de exposición y organización de la experiencia clínica.

Cabe mencionar que la controversia hacia el movimiento intersubjetivo se ha generado ampliamente por las réplicas de Joel Whitebook al promover tipificar las relaciones sociales en contra de rechazar lo irreductible de la naturaleza humana, dejando de lado la espontaneidad y los aspectos caóticos de la creatividad que sirven para las expresiones artísticas que comentaremos en su debido momento.

Por otro lado, Pia Uribe propone en su tesis *Los límites de la Interpretación/comprensión, para un abordaje de lo real* (2012), tres aspectos problemáticos centrales a la teoría de Storolrow y Atwood:

1) El contrasentido que se propone al darle lugar a la reflexión y autoconsciencia como efecto del tratamiento del inconsciente dinámico, ya que en caso de influir de este modo (la autoconsciencia y la reflexión), ¿cómo es posible excluir el aspecto determinista en la teoría? 2) El privilegio que le otorgan a la interacción paciente-analista donde se puede resignificar juntos un aspecto de la historia personal no revelada u oculta y que se refiere



a que el inconsciente es un problema por resolver, puede dar lugar a una relación que es posible entender como sugestión. 3) La relación que se establece entre equivalencias afectividad y comprensión en el juego de la transferencia, no necesariamente equivale a que haya un cambio en el paciente sólo porque se siente comprendido.

Por otro lado, Ximena Zabala aborda la metapsicología desde la mirada de una teoría freudiana reflexiva, la cual disuelve la dimensión

conflictiva sexual característica de la metapsicología freudiana. Es decir, este enfoque privilegia la reflexión y la comprensión desde un aspecto que promueve la relación entre analista y paciente. Sin embargo, no considera el aspecto sexual dentro de la transferencia; por ello, también se excluyen las fuerzas que son resistencias y que no pertenecen a ninguna capacidad de comprensión o disposición a interactuar, ya sea por parte del analista o del paciente.

El aspecto sexual y las resistencias son fuerzas anónimas que pertenecen al inconsciente. Aunque Carlos Ceriotto, en el libro *Psicoanálisis y fenomenología* retoma una frase sobre la idea de Alphonse de Waelhens respecto de la sexualidad, ya que el psicoanálisis trata de mantener una postura donde la significación sexual sobrepasa los contenidos de la consciencia, ya sea la acusación sobre pansexualizar o no hacerlo, en la teoría psicoanalítica es carente de importancia, pues la sexualidad para el psicoanálisis mantiene, *más bien*, una significación individual y mantiene un carácter no universal. Por ello, es más importante registrar los contenidos ambiguos y latentes de la sexualidad.

Problemática

Como planteamiento en el presente proyecto de tesis, se quiere indagar a profundidad una comparación entre la metapsicología clásica con la teoría de los sistemas intersubjetivos interpretando las memorias de Marion Milner. Desde la metapsicología clásica, se retomarán los conceptos metapsicológicos del inconsciente y represión como indicadores para examinar las memorias de Marion Milner.

Uno de los temas de investigación para la presente tesis será la reconceptualización del inconsciente y los aspectos considerados sobre *self* o autenticidad junto con su exposición metapsicológica a partir de las propuestas teóricas de Storolrow y Atwood. Ellos proponen una aproximación intersubjetiva y fenomenológica donde el inconsciente es prerreflexivo, dinámico o interafectivo e invalidado. De manera simultánea, se tratará de exponer la concepción del inconsciente de estos autores por medio de un caso, las memorias de Marion Milner desde su concepción clásica hasta esta nueva aproximación metapsicológica.



Sin embargo, la indagación principal aquí propuesta es examinar la concepción de los sistemas intersubjetivos y la metapsicología clásica, por ende, un cuestionamiento central. ¿Qué tanto implica la toma de distancia del contextualismo y la fenomenología de su posible opuesto que sería la metapsicología freudiana?, además de estar ligada con la posibilidad de mantener una similitud ¿O dónde radican las diferencias, por medio de la lectura de las memorias de Marion Milner?

El modo de exposición tendría que ser opuesta a la clásica forma sistemática, puesto que surgen las siguientes interrogantes por comparación entre la teoría freudiana y la teoría intersubjetiva anteriormente mencionada:

1. ¿En qué medida una aproximación fenomenológica del inconsciente sería diferente de la concepción descriptiva del inconsciente?
2. ¿En qué medida es diferente o similar el cambio del inconsciente dinámico por el inconsciente interafectivo?
3. ¿El inconsciente sistemático es diferenciable del inconsciente invalidado?

4. ¿Cómo se identifica la conceptualización de la represión en las memorias de Marion Milner?
5. ¿Cómo se puede interpretar la dinámica de autenticidad e inautenticidad en las memorias de Marion Milner?

También queda como interrogante general la económica y valorativa de entre las espacialidades y valoración de la afectividad que se proponen tanto las teorías clásicas como la de los sistemas intersubjetivos. Sobre esta misma temática quedaría pendiente la comparativa expresada en el análisis del caso de Marion Milner, pues es bien conocida la afirmación sobre la que sería una actividad inconsciente. Por lo tanto, retomarla como fenómeno intersubjetivo enfocado al análisis de las resistencias siempre son de carácter inconsciente y se contrasta con la concepción clásica del mismo.

Existen diferencias y similitudes en la concepción del inconsciente

La posición del discurso principal sería que, de acuerdo con la lectura organizada de las memorias de Marion Milner, se puede confirmar que existen diferencias y similitudes en la concepción del inconsciente, en la intersubjetiva del inconsciente y en la metapsicología clásica. Así como en el yo y la autenticidad, en la expresión tópica, dinámica y económica y en la dimensión de lo propio o impropio que remite a la problemática de la autenticidad.



Referencias

- Assoun, P. (2002). *La metapsicología*. México: Siglo XXI.
- Atwood, G. y Stolorow, R. (1984). *Structures of Subjectivity: Explorations in Psychoanalytic Phenomenology and Contextualism*. Nueva York: Routledge.
- Benjamin, J. (2018), *Beyond does and done to, Recognition Theory Intersubjectivity and the Third*. Londres: Routledge.
- Devito, G. y Perrotta, C. (2015). *Contribuciones de Marion a la noción de creatividad en psicoanálisis*. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXII Jornadas de Investigación, XI Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Freud, S. (1914-1916). Obras completas Tomo XIV, *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico, trabajos sobre metapsicología y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Milner, M. (1934-2011). *A Life of One's Own*. Nueva York: Routledge.
- Muller, F. "El concepto de intersubjetividad en psicoanálisis". *Revista de psicoanálisis*, 46(2), 329-352.
- (1937-2011). *An Experiment in Leisure*, Nueva York: Routledge.
- Ogden, T. H. (1994). El tercero analítico: Trabajando con hechos intersubjetivos. *The International Journal of Psychoanalysis*, 75(1), 3-19.
- Ricoeur, P. (1965-2015). *El conflicto de las interpretaciones*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Schafer, R. (1975). *A New Language for Psychoanalysis*, Londres: Yale University Press.
- Stern, D. (1985). *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires: Paidós.
- Stolorow, R. (2013). Intersubjective-systems theory: a phenomenological-contextualist psychoanalytic perspective. *Psychoanalytic Dialogues*, 383-389. doi: 10.1080/10481885.2013.810486
- Stolorow, R. y Atwood, G. (1979). *Contexts of Being: The Intersubjective Foundations of Psychological Life*. Hillsdale: Analytic Press.
- (2004), *Faces in a Cloud Intersubjectivity in Personality Theory*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Stolorow, R., Brandchaft, B. y Atwood, G. (1987). *Psychoanalytic Treatment: An Intersubjective Approach*. Hillsdale: Analytic Press.
- Summers, F. (2015). Los fundamentos del psicoanálisis en la filosofía fenomenológica y la evolución de la Teoría Psicoanalítica. *Clínica e Investigación Relacional. Revista Electrónica de Psicoterapia*, 9(1), 11-32.
- (2015). Implicaciones clínicas de la Perspectiva Fenomenológica en Psicoanálisis (taller clínico en Madrid). *Clínica e Investigación Relacional. Revista Electrónica de Psicoterapia*, 9(1), 33-72.
- Taylor, C. (2016). *The Language Animal, the Full Shape of Human Linguistic Capacity*. Cambridge: Harvard University Press.
- Uribe, P. (2012). *Los límites de la Interpretación/compreñión, para un abordaje de lo real*.

De la lectoescritura al alfabetismo transmedia

DANIEL SAMPERIO JIMÉNEZ *

AUNQUE DESDE ALGUNOS AÑOS LA COMUNICACIÓN ELECTRÓNICA HA MODIFICADO LA FORMA DE INCURSIONAR EN LOS TEXTOS, HOY DÍA LO QUE HOY LLAMAMOS ALFABETISMO TRANSMEDIA ES LO MÁS USUAL PARA LA MAYORÍA.

Lectura y escritura en el presente

Cuando se indaga qué tanto las tecnologías de la información y de la comunicación han modificado la lectura y la escritura, descubrimos que apenas se está en el umbral de un fenómeno sumamente complejo. Éste no sólo implica un cuestionamiento del alfabetismo tal como se ha entendido convencionalmente, sino que incluso suscita una inevitable reflexión sobre su papel en la construcción, circulación y adquisición del conocimiento.

Desde hace varios, años se ha reconocido el cambio de paradigma en la lectura que ha impuesto la textualidad del hipertexto

Respecto a la lectura, la comunicación electrónica ha modificado la forma en que es posible incursionar en los textos. Ya desde

* Dirección Académica de Traducción, Localización e Interpretación, Universidad Intercontinental, México. Contacto: daniel.samperio@universidad-uic.edu.mx

hace varios años se ha reconocido el cambio de paradigma en la lectura que ha impuesto la textualidad del hipertexto: “según una lógica que ya no es necesariamente lineal ni deductiva, tal como lo implica la inscripción de un texto sobre una página, sino que puede ser abierta, estallante y relacional gracias a la multiplicación de los vínculos hipertextuales” (Chartier, 2005: 208-209).

A ello se suma cierto desdibujamiento de los distintos géneros discursivos que se leen por igual en el mismo soporte de la pantalla iluminada, ya sea de computadora de escritorio, *laptop*, tableta, celular o lector electrónico. Mientras en el medio impreso hay una diferencia más marcada entre periódicos, revistas o libros con sus respectivos tipos, el orden de los discursos en la comunicación electrónica ya no es tan claramente visible, clasificable ni jerarquizado para los lectores. Como afirma Chartier, “se crea, así, una continuidad que ya no diferencia los diversos discursos a partir de su materialidad propia” (2005: 207).

Es significativo que el desarrollo de internet y, en especial, de las redes sociales en la web 2.0 llegara a fomentar que las personas leyeran y escribieran más. Respecto a la escritura, aparecieron medios como el correo electrónico, los foros de chat, la mensajería instantánea, el blog y aun el *microblogging*, que dieron nuevos aires tanto a la necesidad como, incluso, al gusto de escribir.

La velocidad a la que fluye la información marca un ritmo vertiginoso que tiene consecuencias en la redacción de toda clase de mensajes

Sin embargo, la escritura en medios digitales evidentemente no tiene la misma dimensión que en soportes impresos: “al escribir correo electrónico, tendemos a situarnos en el nivel más bajo de la comunicación escrita. Es una especie de licencia para escribir más rápido, descuidado y mal” (Yehya, 2008: 51). Desde luego, a velocidad a la que fluye la información marca un ritmo vertiginoso que tiene inevitables consecuencias en la redacción de toda clase de mensajes. El adecuado manejo de la ortografía, entonces, se ve

Tecnología y extensión de lo humano

Desde hace mucho, los avances tecnológicos se han vuelto un elemento cada vez más determinante en la cotidianidad de los seres humanos. Igualmente, parece inevitable que, al aludir a la palabra *tecnología*, se evoquen de inmediato los últimos adelantos en ingeniería genética, inteligencia artificial o computación cuántica. Ese carácter inseparable que tiene la tecnología en la vida humana, así como la novedad que supone el desarrollo de aplicaciones antes inauditas, puede hacer perder de vista la esencia tecnológica en una herramienta tan básica desde cierto punto de vista como la escritura.

Aunque los avances tecnológicos se han vuelto un elemento determinante para los seres humanos, por desgracia, han afectado esencialmente la herramienta de la escritura

Si se pone en perspectiva en la historia de la humanidad el momento en que ésta fue capaz de plasmar imágenes o conceptos, se puede entender el logro que supuso la posibilidad de registrar su forma de concebir y experimentar el mundo. En especial, mediante tecnologías de comunicación en principio externas, la mente humana empezó a expandirse para constituir, desde entonces, una condición extendida por los accesorios tecnológicos.

Se entiende que las tecnologías, en una etapa de recolección y sedentarismo, empezaron a constituir extensiones del cuerpo humano desde la fabricación de cestas, vasijas y objetos afilados y hasta el arado, los molinos y las palas. Pero todas estas herramientas para el cuerpo, a las que desde el siglo pasado se suman medios de transporte tan avanzados como aviones supersónicos, no suscitan la misma fascinación que una herramienta para la mente como la escritura desde una perspectiva similar a la advertida por el escritor Jorge Luis Borges: “De los diversos instrumentos del hombre, el más asombroso es, sin duda, el libro. Los demás son extensiones de su cuerpo. El microscopio, el telescopio, son extensiones de su vista; el teléfono es extensión de su voz; luego tenemos el arado y la

espada, extensiones de su brazo. Pero el libro es otra cosa: el libro es la extensión de la memoria y de la imaginación” (2008: 13).

Si bien Borges piensa en el soporte del libro debido a su prestigio como vehículo de la cultura —y por la gratitud que profesaba a este objeto—, en el fondo no se refiere sino a la escritura como extensión tecnológica de la mente humana. La fascinación que puede despertar esta herramienta radica en buena medida en su capacidad para formar visiones de mundo.

Como complemento de esa idea de Borges, el teórico de los medios de comunicación, Marshall McLuhan, entendió esas prolongaciones como medios que, al desarrollarse tecnológicamente, producen cambios en la forma como el ser humano se relaciona con la realidad. Se ha advertido cómo esta concepción de los medios de McLuhan explora “la conducta humana en términos de la interacción recíproca que hay entre el hombre, sus sentidos y su capacidad para transformar el mundo” (Paul, 1993: 18).

A partir de esta forma de entender la escritura como tecnología y, en este caso, prolongación de la mente humana, así como medio que tiene implicaciones en la experiencia, cabe preguntarse qué tipo de subjetividades y visiones se construyen mediante las formas de comunicación en entornos digitales. Una aproximación a ello se puede ver en la exploración que se realizó en un foro



de *chat* donde se evidenciaron las siguientes posibilidades: “adoptar identidades fluidas y cambiantes (que pueden ser reinventadas a voluntad por el cibernauta), adquirir el poder de ubicuidad (*estar* en cualquier lugar en cualquier momento) y asumir la capacidad de multiplicidad (*estar* presente en diversos espacios al mismo tiempo)” (Yehya, 2008: 57).

Más allá de la alfabetización

Desde hace décadas, ha sido apremiante una extensión del concepto de *alfabetización* de acuerdo con el contexto actual de tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Tanto ha sido de este modo que encontramos una diversificación de este concepto en los siguientes términos: alfabetización digital, informativa, mediática, de internet y de TIC. Ante tal variedad a la que se extiende la noción de alfabetización, actualmente es difícil proponer una sola definición como señala Ala-Mutka (2011). Más bien, conviene reconocer los elementos esenciales de cada uno de estos términos para tener una mejor comprensión.

mina también *alfabetización transmedia* o *transalfabetismo*. Como se puede advertir en el trabajo de González, Serrat, Estebanell, Rostan y Esteban (2018), la noción de *transliteracy* se abrió paso en lengua inglesa entre otros conceptos como *transmedia navigation* o *new media literacies*. Mientras la primera se entiende en relación con la capacidad de lectoescritura en la mayor parte de medios de expresión, la segunda supone “las competencias culturales y las habilidades sociales necesarias para participar plenamente en los nuevos entornos digitales” (p. 18).

Carlos A. Scolari es quien tal vez más se ha ocupado del *alfabetismo transmedia* en el ámbito

El panorama que ofrece distintos elementos de la alfabetización como plataformas o herramientas comunicativas es lo que hoy conocemos como alfabetización transmedia

Así, hay un panorama de diversos tipos de alfabetización que dependen en buena medida de los soportes, las necesidades, las plataformas y las herramientas con que se dispone hoy en día para la comunicación en la vida social y privada. No obstante, algunos investigadores en educación han buscado articular esas múltiples aristas en el concepto más estable de *alfabetismo transmedia* durante los últimos lustros, originado en el *Transliteracies Project* de la Universidad de California en 2005 (Sukovic, 2017). Éste ha sido propicio para repensar el desarrollo de modelos de aprendizaje en la actualidad.

Vale considerar que se trata de un concepto de reciente incorporación en la investigación educativa en lengua española donde se le deno-

mina también *alfabetismo transmedia* en el ámbito de lengua española. Este profesor de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona cuenta con una importante producción académica y realización de proyectos al respecto. En especial, se desempeñó como investigador principal del proyecto *Transmedia Literacy*, como parte del programa Horizon 2020 de la Unión Europea; como producto de esta colaboración, se encuentra el sitio web homónimo del proyecto donde, entre otros materiales, es posible descargar el documento *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios*.

Se trata de un material muy ilustrativo que, en primera instancia, proporciona una definición amplia para buscar entender este concepto clave: “un conjunto de habilidades, prácticas, valores, sensibilidades y estrategias de aprendizaje e in-

tercambio desarrolladas y aplicadas en el contexto de las nuevas culturas colaborativas” (Scolari, 2018: 4). Se comprende así que el *alfabetismo transmedia* constituye una extensión del alfabetismo convencional de lectoescritura y, además, del alfabetismo mediático. A diferencia de éste último, no tiene su soporte en la variedad de medios impresos, audiovisuales y digitales, sino que se basa en las redes digitales y espacios interactivos.

La redefinición del alfabetismo proporciona un nuevo modelo de competencias viable para las diferentes necesidades de los usuarios

Esta necesaria redefinición del alfabetismo que, desde luego, Scolari formula a partir de conocimientos y experiencias previos, proporciona un modelo de competencias transmedia bastante detallado. En comparación con otras concepciones, como las competencias digitales que se encuentran en Ala-Mutka (2011), el modelo de *transliteracy* en Sukovic (2017) o también elementos de *alfabetización transmedia* en González *et al.* (2018), el modelo de competencias transmedia de Scolari se diversifica en una amplia gama que contempla la expresión en varios lenguajes, el *performance*, la gestión, la ética y la estética.

En efecto, además de la producción escrita por medio de *software* y aplicaciones, este modelo tiene en cuenta la aptitud técnica y creativa en audio, dibujo, diseño, fotografía, video e incluso en el videojuego, el disfraz (*cosplay*) o la programación. Desde luego que las implicaciones técnicas y creativas de cada uno de estos lenguajes son complejas y hasta imposibles de cubrir enteramente por un solo individuo. Sin embargo, es significativo el panorama de estrategias y prácticas para el aprendizaje que el modelo considera.

Referente a la gestión, hay también una variedad en relación con lo social, lo individual y los contenidos. En el primer tipo, están implicadas la participación, colaboración, coordinación y liderazgo. En el segundo, la autogestión de la identidad, sentimientos y emociones propias. En el tercero, la capacidad de buscar, se-

leccionar, descargar, manejar, organizar y compartir todo tipo de archivos, materiales y recursos.

Las principales ventajas de este nuevo modelo de comunicación y alfabetización son la flexibilidad y la adaptabilidad en un marco de cultura compartida

Cabe advertir en el modelo de Scolari de qué manera se pueden desarrollar también valores y sensibilidades para el aprendizaje en un horizonte transmedia. Por ejemplo: la comunicación en un marco de cultura compartida, la flexibilidad y adaptabilidad, así como las actitudes creativa e intercultural. En este sentido, la participación e interacción que se fomentan mediante la gestión y el manejo de lenguajes redirigen el rol del consumidor hacia el *prosumidor*, quien es capaz de generar productos mediáticos. Esto modifica las expectativas frente al conocimiento, pues, más que una disposición pasiva, se espera la aportación de contenidos durante el proceso de aprendizaje. Desde luego, el hecho de partir de productos mediáticos anteriores no implicaría necesariamente su mera replicación. Más aún, estaría la pertinencia de asumir una posición crítica hacia contenidos más oportunos para el presente.



Referencias

- Ala-Mutka, K. (2011). *Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/340375234_Mapping_Digital_Competence_Towards_a_Conceptual_Understanding
- Borges, J. L. (2008). *Borges oral*. Madrid: Alianza.
- Chartier, R. (2005). *El presente del pasado. Escritura de la historia, historia de lo escrito*. México: Universidad Iberoamericana.
- Gómez, A. (2014). La norma disortográfica en la escritura digital. *Didac*, 63, 19-25.
- González, J., Serrat, E., Estebanell, M., Rostan, C. y Esteban, M. (2018). Sobre el concepto de alfabetización transmedia en el ámbito educativo. Una revisión de la literatura. *Comunicación y Sociedad*, 33, 15-40.
- Paul, A. (1993). *El sitio de Macondo y el eje Toronto-Buenos Aires*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Scolari, C. (2018). *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro blanco*. Recuperado de http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_es.pdf
- Sukovic, S. (2017). *Transliteracy in Complex Information Environments*. Nueva York: Elsevier.
- Yehya, N. (2008). *Tecnocultura. El espacio íntimo transformado en tiempos de paz y guerra*. México: Tusquets.

La Universidad Intercontinental como agente de cambio en el contexto actual. Retos de la innovación educativa ante la pandemia 2020

REBECA LOISA NAVARRETE GALLARDO *

A RAÍZ DE LA CONTINGENCIA SANITARIA, EL MUNDO SE ENFRENTA A UNA NUEVA NORMALIDAD; FRENTE A ELLO, LA UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL IMPLEMENTÓ UN PROYECTO QUE HA FAVORECIDO EL TRÁNSITO A LA VIRTUALIDAD, CON UN ALCANCE DE MÁS DE 400 DOCENTES FORMADOS Y ACTUALIZADOS QUE OFRECEN SU PRÁCTICA A NIVEL DE BACHILLERATO, LICENCIATURA, POSGRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA.

En diciembre de 2019, en la ciudad de Wuhan, República de China, se reportaron casos de un grupo de personas enfermas con un tipo de neumonía desconocida. A raíz de esta situación, comenzó una serie significativa de contagios que apuntaban a una enfermedad que afectaría a gran parte de la población. Por tanto, el 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud reconoció este suceso como una pandemia.

* Dirección de Programas y Recursos en Línea, Maestría en Innovación educativa, Universidad Intercontinental, México. Contacto: rebeca.navarrete@uic.edu.mx

El 27 de febrero de 2020, se detectó el primer caso de COVID-19 en México, lo que derivó en distintos casos de infección. Por consiguiente, el gobierno federal decretó el 24 de marzo de 2020 como inicio de una cuarentena que estaba prevista para finalizar en poco más de un mes. No obstante, posterior al avance acelerado de contagios, nunca nos imaginamos que esta situación se prolongaría varios meses, así como tampoco visualizamos el impacto que tendría en distintos sectores de la sociedad a nivel mundial.

COVID-19, un virus que va más allá del ámbito de la salud

La pandemia 2020 es una situación que ha trascendido a cualquier contexto socioeconómico. Nos ha permitido reconocer fortalezas y áreas de oportunidad dentro de nuestro entorno personal y también, en la mayoría de los casos, en el entorno profesional. La forma en la que nos relacionamos y la valoración de nuestra cotidianidad son, hoy en día, situaciones que anhelamos y que en retrospectiva miramos con nostalgia.

El 27 de febrero de 2020, se detectó el primer caso de COVID-19 en México

Es un hecho que el mundo ya estaba experimentando cambios radicales en todos los ámbitos del quehacer humano. Ante este escenario, la nueva normalidad parece ser un abanico de oportunidades que necesariamente implica considerar una serie de acciones que permitan el crecimiento del bienestar de la sociedad, así como la reducción de los rezagos ubicados dentro de los distintos sectores pilares de nuestro país.

Dicho lo anterior, no es un secreto que el ámbito educativo ha sido un sector sumamente tocado. Para unos, parece una gran oportunidad; para otros, el inicio de una catástrofe. Todo depende de la intencionalidad con la que se disponga.

A raíz del cese de actividades escolares a nivel presencial, la modalidad educativa a distancia cobró fuerza y significancia en to-

dos los niveles educativos, por lo que tomó por sorpresa a la comunidad escolar (estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y administrativos).

El ámbito educativo antes de la pandemia

Previo a la pandemia, las innumerables demandas sociales, así como el creciente desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, habían orillado al ámbito educativo, específicamente a las instituciones de educación superior, a impulsar el desarrollo de otras formas de enseñar y de aprender, a través de la creación de nuevos entornos físicos y/o virtuales abiertos a la gran diversidad de personas que existen. De modo que, como lo mencionan Solari y Monge, “la universidad como institución que ha satisfecho por años las necesidades de formación avanzada, debe, si quiere mantener un rol adecuado a su tradición y a sus potencialidades en el desarrollo cultural y social, identificar nuevas estrategias que le permitan responder a las nuevas necesidades y tendencias” (2004: 14).

En consecuencia, distintas instituciones de educación superior del sector educativo mexicano ya se encontraban trabajando bajo modelos educativos a distancia en sus distintas submodalidades, tales como la educación en línea o la educación mixta, por lo que la transición a la virtualidad no ha sido complicada.

No obstante, para un gran número de instituciones educativas la historia es diferente. Gracias a lo sustentado en el artículo 12 de la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción* (2008), donde se afirma que las instituciones de educación superior deberán aprovechar las posibilidades que las nuevas tecnologías ofrecen a partir de la creación de nuevos entornos pedagógicos que velen por la calidad edu-



cativa —lo cual en el contexto actual toma gran relevancia—, es menester generar estrategias que propicien cambios para la mejora del contexto en el que nos encontramos. En este sentido, la innovación resulta ser un proceso que nos lleva a replantear situaciones o actitudes para provocar dichos cambios.

Un agente de cambio: la Universidad Intercontinental

En este orden de ideas y a partir del escenario que ha marcado la pandemia, analizaremos la experiencia de transición que ha vivido la UIC como institución educativa de nivel medio superior y superior que hoy en día se enfrenta al gran reto de implementar acciones innovadoras que le permitan cumplir con su propósito educativo. Una de esas acciones fue establecer la modalidad educativa a distancia como la “alternativa más viable que permitirá no sólo enfrentar los retos de cobertura, sino también de flexibilidad, educación integral y permanente cambio de paradigmas, innovación y todo ello con el propósito de transitar de un sistema cerrado a uno abierto” (UIC, 2018: 55).

La universidad debe identificar nuevas estrategias para responder a nuevas necesidades y tendencias

Desde 2014, la UIC ha buscado desarrollar la modalidad educativa a distancia desde un enfoque constructivista planteado en su modelo educativo, el cual ha fungido como eje de acción en el proceso educativo de los estudiantes, de tal forma que soporte una formación integral que considere el desarrollo holístico de éstos.

Como institución educativa que planeó en prospectiva, el tránsito de su modelo presencial a virtual ha sido viable pero vertiginoso, ya que se ha apostado a que sea esta modalidad la que saque adelante el ciclo escolar vigente. En este entendido, el esfuerzo se ha multiplicado trabajando a marchas forzadas para que este tránsito sea satisfactorio y beneficioso para los dos grandes actores del proceso educativo: el estudiante y el docente.

A fin de contextualizar, recientemente la UIC ha ofrecido cinco carreras en línea, así como diplomados, además de posgrados cuatrimestrales y semestrales en modalidad mixta. Por lo que, ante este escenario crítico, el objetivo será conservar esta oferta educativa y sumar la vigencia de las 16 licenciaturas, 20 posgrados y 16 diplomados presenciales que, a partir de este ciclo escolar, se comenzaron a desarrollar bajo la modalidad a distancia y sus submodalidades.

El camino de un gran proyecto

El camino para sumar a la modalidad a distancia estos planes y programas de estudios han representado un trabajo arduo que abarca aspectos tecnológicos, administrativos y, por supuesto, pedagógico-didácticos. Este último ha permitido desarrollar, específicamente, un proyecto que ha favorecido el tránsito a la virtualidad, con un alcance de más de 400 docentes formados y actualizados que ofrecen su práctica a nivel de bachillerato, licenciatura, posgrado y educación continua.

Dicho proyecto ha sido gestado en y por la Dirección de Programas y Recursos en Línea, área que gestiona las licenciaturas en línea y desarrolla los programas educativos que se implementan bajo esta modalidad.

El desarrollo de un proyecto que se enfoque en el aspecto pedagógico-didáctico ha representado un gran desafío. Esto implica, en primera instancia, provocar cambios en los esquemas mentales de aquellos a los que deseamos impactar. Por tal motivo, siendo los docentes de nuestra universidad la población objetivo y ante la incertidumbre del escenario actual de la pandemia, era primordial hacerles saber y comprender la importancia de innovar su práctica docente en la actualización para formarse como docentes que, obligatoriamente, tendrían que transitar a la educación a distancia en su submodalidad en línea.

Etapas de la capacitación docente

En consecuencia y en apoyo a esta transición, se creó una serie de cinco cursos distribuidos en tres etapas que tenían como principal objetivo introducir a los docentes en el ámbito de la modalidad a distancia.

La primera etapa contempló un curso que permitiera reconocer los elementos didácticos a considerar para elaborar la planeación de una clase o sesión y, por tanto, se visualizara la carga de contenidos y actividades, así como la correcta distribución de éstos en dicha modalidad educativa. Sin duda, fue una etapa que marcó un esfuerzo



significativo para todos los docentes que participaron dado que el reto principal fue comprender que una clase o sesión presencial no puede transitar tal cual a la modalidad a distancia. Por ello, la revalorización de contenidos temáticos, los materiales de estudio y las actividades fueron acciones fundamentales que generaron incertidumbre y en algunos casos frustración. No obstante, fue un primer gran acercamiento a la modalidad a distancia y por supuesto, a la realidad que toca enfrentar por tiempo indefinido.

Fue menester mostrar a los docentes la importancia de desarrollar rúbricas adecuadas para valorar actividades significativas

Como segunda etapa, los docentes tuvieron la oportunidad de elegir entre tres temáticas enfocadas a mostrar el uso y manejo de distintas herramientas o recursos tecnológicos que fungen como medio para lograr el objetivo/propósito de los aprendizajes. Esta etapa estuvo definida por el desarrollo de la creatividad y el rompimiento de barreras comunicativas. Con temáticas más relajadas dirigidas a establecer comunicación síncrona y asíncrona a través de la forma oral, escrita, visual y auditiva, los docentes tuvieron la oportunidad de desarrollar y descubrir habilidades que les permitieran estructurar su asignatura dentro de la plataforma asignada y de generar recursos educativos que den sustento al contenido temático, pero que básicamente funcionan como mediadores del aprendizaje.

Finalmente, la tercera etapa se concentró en un curso que permitía visualizar los aspectos importantes a considerar para una adecuada evaluación del aprendizaje. Ante la inminente situación de crear contenidos temáticos que funjan como mediadores del aprendizaje, fue menester mostrar a los docentes la importancia de desarrollar rúbricas de forma adecuada para la valoración de las actividades significativas propuestas en cada una de sus asignaturas. De tal forma que la rúbrica sea aquel instrumento guía que indique al estudiante la ruta de lo que se desea que logre.

Aunado a esta serie de cursos, también se generaron materiales como: infografías y videos tutoriales que acercaran a los docentes al uso de distintos recursos tecnológicos para apoyar el desarrollo de sus clases o sesiones. Dichos materiales fueron alojados en la página oficial para la consulta de la comunidad académica interna y externa.

El aprendizaje continúa

La tarea fue ardua, la transición sigue en proceso y el aprendizaje en estos temas no parece tener fecha de caducidad.

A través de la experiencia transitada, en estos meses de contingencia sanitaria, podemos observar la complejidad que ha representado para los docentes la apropiación de los recursos tecnológicos,



así como la adecuada transición a una planeación didáctica a distancia, por lo que articular la práctica pedagógica con los recursos tecnológicos representa una problemática vigente que nos invita a generar condiciones para continuar actualizando y formándose en este ámbito. De tal forma que nuestros docentes se reconozcan como eje de transformación de generaciones y sociedades y por ende, sean capaces de innovar en los ambientes de enseñanza

y aprendizaje, así como en la creación de materiales didácticos y en la generación de cambios en las metodologías para el desempeño de una buena práctica bajo el escenario educativo actual. Tal como lo menciona Sevillano, “no podemos seguir educando a los estudiantes del mañana con las herramientas de nuestro ayer; si realmente queremos prepararlos para su futuro, no podemos entretenerlos con nuestro pasado” (2002: 30).

Reflexiones finales

En definitiva, nos encontramos en el comienzo de este cambio; por tanto, el gran reto de la innovación educativa ante la pandemia implica mantenernos al ritmo de las tendencias que establece el mundo actual y redefinir el quehacer pedagógico. No se trata de hacer lo mismo de otra manera, sino de deconstruir y reconstruir para establecer cambios de mejora en función de los requerimientos que plantea el ámbito educativo para minimizar la brecha existente entre el contexto real cambiante y la utopía educativa.

La Universidad Intercontinental como agente de cambio debe concebirse como una institución de educación superior que propicie la transformación de procesos educativos que atiendan las demandas actuales y que por supuesto, beneficien a sus actores principales, docentes y estudiantes.

Queda claro que, como una primera fase de innovación educativa, se apostó a la formación de los docentes, siendo éstos considerados como la estructura medular del proceso educativo y como ejes de transformación de generaciones y sociedades. Por tanto, se debe reconocer que introducir al docente en la modalidad educativa a distancia para ampliar su práctica y hacer frente a la situación actual ha sido una inversión rentable a corto, mediano y largo plazo.

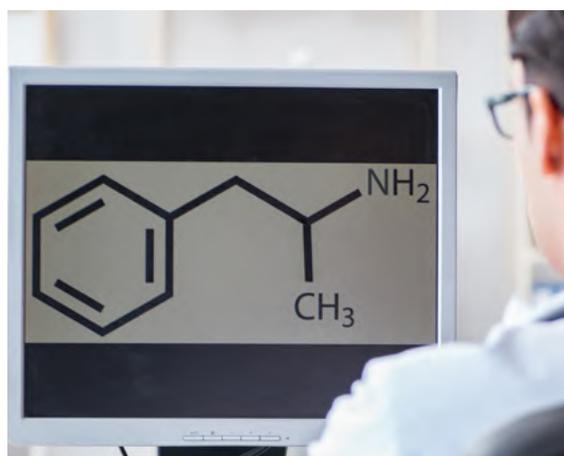
En este sentido, ahora la UIC debe pensar seriamente en generar ambientes de alto rendi-



miento educativo que permitan innovar en la forma de pensar, actuar, dirigir y transmitir a partir de un nuevo contexto que provoca que estemos y seamos diferentes. Es imperante visualizar una futura segunda fase de innovación que contemple a los estudiantes como actores principales de su propio aprendizaje y se invite a un cambio en la enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, impacte en nuevos estadios educativos que redefinan procesos y funciones de forma constante y acorde a las demandas que emergen.

Referencias

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, Unesco. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Sevillano, M. L. (2002). *Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación. Formación inicial y permanente del profesorado*. Madrid: Editorial CSS.
- Solari, A. y Monge, G. (2004). *Un desafío hacia el futuro: educación a distancia, nuevas tecnologías y docencia universitaria*. Córdoba: Universidad Nacional de Río Cuarto. Recuperado de http://www.geocities.ws/alievies/hwct/t4/96_03_birri_roberto.pdf
- Suárez, V., Suárez Quezada, M., Oros, S. O. y Ronquillo De Jesús, E. (2020). “Epidemiología de COVID-19 en México: del 27 febrero al 30 de abril de 2020”. *Revista Clínica Española*, 220(8), 463-471.
- Universidad Intercontinental (2008). *Modelo Educativo 2008*. México: UIC Universidad Intercontinental, A.C.



Educación en tiempos de covid-19. ¿Qué tan importante es el regreso a clases presenciales?

YESSICA LORENA RODRÍGUEZ SAIZ *

LA ERA COVID-19 TRAJÓ CONSIGO NUEVAS FORMAS DE RELACIONAR, DE COMUNICAR Y DE APRENDER, ¿PERO POR QUÉ ES TAN IMPORTANTE EL REGRESO A CLASES PRESENCIALES?

La COVID-19, junto con el confinamiento, trajo efectos tanto positivos como negativos para la cotidianidad del ser humano

El efecto COVID-19 y el confinamiento

A principios de 2020, nuestra vida cambió drásticamente. Surgieron nuevas formas de relacionarnos, de comunicarnos, de realizar diversas tareas cotidianas; cambiaron nuestros empleos y, por supuesto, la educación en todos los niveles de enseñanza. Todo ello debido al surgimiento del coronavirus conocido como COVID-19, CAUSANTE DEL SÍNDROME SARS-CoV-2 —*Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2*) (Bernal-Pérez *et al.*, 2020).

*Maestría en Administración de Negocios, Universidad Intercontinental, México.
Contacto: lorenita_rs@live.com.mx y lorenitars23@gmail.com

Esta enfermedad se considera especialmente peligrosa por la facilidad de su propagación, ya que el factor de exposición aproximada es de un minuto para el contagio. Las partículas de saliva contienen una carga viral elevada y se estima que puede permanecer hasta nueve días en superficies inanimadas (Bernal-Pérez *et al.*, 2020). Los síntomas que se consideran para sospechar de la infección de este virus son tos seca, fiebre, dificultad para respirar, y se deben vigilar otras manifestaciones como diarrea, dolor muscular, fatiga crónica, pérdida del gusto u olfato, erupciones cutáneas y malestar estomacal (Berumen, Dávalos y Schmulson, 2020).

Hay mucha preocupación al respecto en todo el planeta, ya que existe la posibilidad de sufrir afectaciones severas o morir por complicaciones derivadas de la COVID-19. Es así que las autoridades han impuesto medidas que buscan disminuir la posibilidad de contagios, siendo la más notable el decreto de cuarentena.



En diciembre de 2019, se presentó el primer caso en Wuhan, China, pero no fue sino hasta inicio de 2020 que el coronavirus se empezó a expandir en Europa. El primer caso registrado en nuestro país data del 28 de febrero: un hombre de 35 años en la Ciudad de México (Milenio Digital, 2020). A partir del 11 de marzo, la Organización Mundial de la Salud declaró a la covid-19 como pandemia, ya que se encontraban casos en los cinco continentes.

El 24 de marzo del mismo año, comenzó la segunda fase de la pandemia en México. Se instalaron filtros sanitarios en lugares comunes, áreas laborales, escuelas, hospitales, y se revisaba la temperatura de cada persona para detectar posibles casos de nuevos infectados.

Finalmente, el 21 de abril inició la tercera fase, en la que se realizaron cambios notables en la vida cotidiana de todos: suspensión de servicios y trámites, de actividades laborales consideradas no esenciales, cierre de centros educativos, cancelación o suspen-

sión indefinida de eventos masivos, prohibición de fiestas y reuniones, restricciones en los horarios y cupo de los supermercados, entre otras. La consecuencia inmediata de esto fue el distanciamiento social.

Cabe mencionar que las familias dejaron de enviar a sus hijos a la escuela antes del decreto de la tercera fase de la pandemia. Recordemos que el gobierno mexicano dio el comunicado de la suspensión de actividades de manera oficial el 23 de marzo (Diario Oficial de la Federación). Si bien esta primera suspensión tenía la premisa de llegar al 17 de abril, este periodo se extendió y prácticamente se volvió indefinido.

La pandemia ha tenido graves efectos, no sólo en la economía, sino en la educación y hasta en la psicología y el comportamiento de los seres humanos

Consecuencias de la pandemia en la educación

El gran impacto que ha tenido la pandemia en la educación es muy alto. Se estima que la caída del Producto Interno Bruto (PIB) será de 1.5% a raíz del cierre de las escuelas. También es considerable el aumento de la brecha educativa que sufrirán las personas con menor acceso a la educación formal y digital (Ortega, 2020).

Ahora bien, el impacto psicológico en los estudiantes también es notable. Se ha descubierto que el aislamiento social tiene como consecuencias las siguientes (Balluerka *et al.*, 2020):

- Miedo a la infección por covid-19 hasta llegar al punto de la neurosis.
- Sentimientos de frustración y aburrimiento.
- Dificultad para cubrir ciertas necesidades básicas afectivas.
- Conflictos de comportamiento originados por la ruptura del orden que existía antes de la pandemia.
- Disminución del rendimiento escolar.
- Dificultad para adaptarse a las nuevas herramientas de aprendizaje.
- Dificultad para acceder a las herramientas digitales en zonas desfavorecidas.

No obstante, los sistemas de educación con herramientas de entornos virtuales han crecido exponencialmente. Las videoconferencias han tomado un lugar muy importante en el desarrollo de actividades educativas de todos los niveles, lo cual tiene, al menos, dos consecuencias inmediatas. Por una parte, el papel del profesor ha cambiado drásticamente, a razón de que las comunicaciones tienen las limitaciones propias de la distancia, a pesar de las ventajas que otorguen las redes sociales y la tecnología de la nube (Ayala, 2021). Por otra parte, se pone en jaque al sistema de enseñanza tradicional, que no pudo adecuarse muy bien a las circunstancias actuales; pero plantea nuevos retos y posibilidades en los que las telecomunicaciones juegan un papel decisivo (Hernández, 2017).

Amén de lo anterior, consideremos que el cierre de escuelas (en relación con lo visto con otras crisis sanitarias) sólo ayuda a disminuir 15% de los contagios, mientras que afecta a mil 600 millones de estudiantes de todas las edades (Ortega, 2020). De allí surge la gran interrogante: ¿Qué tan importante es el regreso a clases presenciales?

Para un óptimo regreso a clases, es necesario encontrar la forma de contrarrestar los efectos negativos del confinamiento

¿Qué tan importante es el regreso a clases presenciales?

Para contestar a esta pregunta, debemos conocer los riesgos de acuerdo con la coyuntura actual. Es necesario encontrar la forma de contrarrestar los efectos negativos del aislamiento social mediante una estrategia bien desarrollada. Reabrir las escuelas sin tomar en cuenta las debidas precauciones de salud sería aún peligroso y contribuiría a mantener la incertidumbre de la población con el hecho de asistir a clases o enviar a sus familiares en edad escolar.

Al principio de la pandemia, se creía que las personas más vulnerables eran las mayores de 60 años y los riesgos para los más jóvenes o los niños se consideraban bastante bajos, puesto que su nivel de mortandad era inferior al promedio de las personas mayo-



res; sin embargo, con el surgimiento de nuevas cepas en diferentes países del mundo, los riesgos para estos sectores de la población han ido en aumento. Por ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha mandado mensajes para los más jóvenes: “No son invencibles, el virus los puede poner en el hospital por semanas o incluso matarlos, por los que se les solicita cumplir con el distanciamiento social” (Barrucho, 2020).

Con el fin de reducir al mínimo las posibilidades de nuevos contagios (o en su caso, recontagios), deben implementarse medidas de sanitización efectivas —la OMS recomienda soluciones desinfectantes con 0.1% de hipoclorito de sodio— (Berumen, Dávalos y Schmulson, 2020). Es claro que el solo uso de gel antibacterial no sería especialmente útil sin esta consideración.

El regreso a las aulas es imperante, siempre y cuando continúen los protocolos de seguridad, y se elabore un plan de estudios bajo un modelo híbrido

Es decir, el regreso a las aulas es una medida pertinente si se toman las debidas precauciones y una previa elaboración de un plan bien definido que contemple protocolos de sana distancia (lo que en sí mismo es bastante complicado, dada la cantidad de espacio disponible en relación con el número de alumnos). O bien,



realizar planes de estudio en los que las tecnologías nos ayuden a controlar el número de asistentes mediante días asignados para estudio en casa y otros en aulas.

El regreso a clases sigue siendo necesario en un contexto en el que los sistemas educativos imperantes no están preparados para enfrentar todos los retos de un sistema completamente digital (Pedró, 2020). Si bien existen carreras universitarias que fueron concebidas desde su origen para el estudio dirigido a distancia que apela a métodos autodidactas y programas claramente definidos, la conversión del sistema tradicional no podría darse de un día para otro. Además, aún queda pendiente determinar si la supresión de los sistemas de educación tradicional es indispensable para la formación completa y saludable de la personalidad de cualquier ser humano.

Referencias

- Ayala, R. (2021). "Un zoom a la educación virtual: biopolítica y aprendizaje centrado en el estudiante. Zooming in on virtual education: biopolitics and student-centred learning". *Educación Médica*. Department of Sociology, Ghent University, Gent, Bélgica. Recuperado de <https://www.science-direct.com/science/article/pii/S1575181321000061>
- Balluerka, N., Gómez, J., Hidalgo, M. D., Gorostiaga, A., Espada, J. P., Padilla, J. L., Santed, M. A. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento*. País Vasco: Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco. Recuperado de https://www.universidades.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Consecuencias_psicologicasCOVID19.pdf
- Barrucho, L. (24 de marzo de 2020). "Coronavirus: Los datos que muestran que los jóvenes también pueden sufrir con severidad COVID-19". *BBC News Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52028901>
- Bernal-Pérez, J. L., Sigua-Rodríguez, E., Lanata, A., Sánchez-Romero, C., Rodríguez-Chessa, J., Haider, Z., Olate, S., Iwaki-Filo, L. (2020). "COVID-19 y la Odontología: una revisión de las recomendaciones y perspectivas para Latinoamérica [COVID-19 and Dentistry: a Review of Recommendations and Perspectives for Latin America]". *International Journal Of Odontostomatology*, 14(3).
- Berumen, J. Dávalos, M. F. y Schmulson, M. (2020). "Alerta: los síntomas gastrointestinales podrían ser una manifestación de la COVID-19". *Revista de Gastroenterología de México*, 85(3), 282-287.
- Diario Oficial de la Federación. (16 de marzo de 2020). Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#:~:text=%2D%20Se%20suspenden%20las%20clases%20del,medio%20superior%20y%20superior%20dependientes

- Hernández, R. M. (2017). "Impacto de las TIC en la educación. Retos y perspectivas". *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347.
- Milenio Digital. (19 de noviembre de 2020). "Así fue como se dio a conocer el primer caso de COVID-19 en México". Recuperado de <https://www.milenio.com/ciencia-y-salud/primer-caso-de-coronavirus-en-mexico-cuando-y-como-fue>
- Ortega, A. (2020). "Cierre de escuelas por COVID-19 tendrá un impacto de 1.5% del PIB". *Expansión Política*. Recuperado de <https://politica.expansion.mx/mexico/2020/09/08/cierre-de-escuelas-por-covid-19-tendra-un-impacto-de-1-5-del-pib>
- Pedró, F. (2020). "Covid-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: Efectos, impactos y recomendaciones políticas". *Análisis Carolina*, 36(2020). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7642921.pdf>



El nuevo concepto del capitalismo en el marco del Foro Económico Mundial después de la COVID-19

Jesús Omar Juárez Sandoval *

EL FORO ECONÓMICO MUNDIAL SE REÚNE ESTE AÑO PARA DISEÑAR LOS OBJETIVOS DE LAS POLÍTICAS Y ALIANZAS DEL NUEVO CONTEXTO SOCIOECONÓMICO POSPANDEMIC.

¿Qué es el Foro Económico Mundial?

Para hablar del nuevo concepto del capitalismo, que tuvo como nacimiento una teoría, debemos hablar primero de dónde tuvo nacimiento esta teoría.

Tal como dice su propia página, “El Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés) es una organización privada, internacional, independiente y sin fines de lucro” (Coll, 2020), que involucra a los líderes empresariales, políticos, intelectuales y sociales a nivel global que, comprometidos a mejorar el estado del mundo, buscan influir en las agendas industriales, regionales y globales.

Fundado en 1971, comenzó como una iniciativa de un profesor de la Universidad de Ginebra, quien invitó primeramente a 444 ejecutivos de compañías europeas a un encuentro sobre gestión empresarial en Davos. El profesor Klaus Schwab de Alemania la organizó con el objetivo inicial de discutir estrategias coherentes

*Escuela de Relaciones Comerciales Internacionales, Universidad Intercontinental, México. Contacto: jjuares@derecho.unam.mx

para que las empresas europeas pudieran enfrentar los desafíos del mercado internacional e introducir la “idea americana de gestionar”. De ahí hasta la fecha, participan los CEOs de las empresas más influyentes del mundo, los jefes de Estado e intelectuales tanto de la materia, como de otros temas de interés internacional.

La propuesta es hoy uno de los principales foros de referencia donde gobiernos, empresarios e intelectuales de todo el mundo intercambian sus ideas. Tan es así que, aunque no todas las ideas expuestas en este foro se materializan, muchas otras sí y han llegado lejos. Por ejemplo: El acuerdo The Northern American Free Trade Agreement, NAFTA (TLCAN), el cual se propuso por primera vez en una reunión informal en Davos y, dada su creciente influencia, en 1987 fue renombrado como *Foro Económico Mundial*.

Este foro, al ser uno de los más importantes del mundo, es el receptáculo de nuevas ideas y propuestas para el mejoramiento de las economías del planeta

La COVID-19 y el Foro Económico Mundial

Como uno de los foros económicos más importantes del mundo, este foro hoy permite ser el receptáculo de nuevas ideas y concepciones económicas como propuestas para el mejoramiento y eficiencia de las economías del planeta y de sus mercados. Entonces, es aquí donde apenas en la última reunión de dicho foro, se plantearon, como cada año, propuestas y diferentes formas de conceptualizar la economía y el comercio internacional, pero también los negocios y las formas de gestionar las economías y las empresas.

Del 25 al 29 de enero, se llevó a cabo la última reunión de Davos donde se plantearon nuevas perspectivas y retos frente al nuevo reto mundial que presenta el SARS-CoV-2 II que produce la COVID-19. Debido a esto, se denominó *Una agenda para el mundo poscovid*, en la cual se plantearon las estrategias que pueden ser útiles para afrontar la encrucijada y reconstruir la confianza y tomar decisiones cruciales, de restablecer las prioridades y la urgencia de crear, así como idear reformas globales.



La crisis de la pandemia ha acelerado tendencias, formas y actividades que eran evidentes antes de su inicio, como la capitalización o la necesidad de un desarrollo sostenible e inclusivo. La COVID-19 nos demostró que ningún gobierno, institución o individuo por sí solo puede afrontar los desafíos económicos, ambientales, sociales y tecnológicos del futuro en nuestro mundo.

En el FEM se tocaron temas como, el impulso de la transformación y el crecimiento responsable de la industria, el diseño de sistemas económicos cohesivos y sostenibles, el capitalismo social, la mejora en la administración de los recursos globales, el aprovechamiento de las tecnologías, el impacto de la cuarta revolución industrial y el avance de la cooperación mundial como regional.

En la jornada de Davos, participaron más de mil 507 asistentes de los niveles más altos de liderazgo. Algunos de los invitados que destacaron fueron la presidenta del BCE, Christine Lagarde, y los primeros ministros de Holanda y Grecia y, por parte del gobierno español, asistió Teresa Ribera, vicepresidenta cuarta y ministra para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. Todos de forma virtual por motivo de la COVID-19.

¿Qué sigue después de la pandemia?

El principal motivo de la reunión de este año fue para tratar de dar forma a los principios, políticas y alianzas que se necesitan en el nuevo contexto tras la pandemia. Se trató de que los líderes de todos los ámbitos trabajen juntos y especulativamente para un futuro más inclusivo, cohesivo y sostenible lo antes posible en 2021. Construir un mundo más sostenible e inclusivo fue el manifiesto que reestrenó Davos, mencionado anteriormente en 2020.

La crisis de la pandemia ha acelerado tendencias, formas y actividades ya evidentes como la capitalización o la necesidad de un desarrollo sostenible e inclusivo

2020 fue la cumbre más sostenible y logró el estándar ISO 20121 para eventos sostenibles y fue totalmente neutral en carbono. Las iniciativas diseñadas para lograr este objetivo fueron el uso de proveedores de alimentos de origen local, la introducción de fuentes alternativas de proteínas para reducir el consumo de carne, el suministro de electricidad 100% renovable y la reducción o eliminación del uso de materiales que no pueden reciclarse o reutilizarse fácilmente, así como la introducción de más vehículos eléctricos.



Entonces, entremos a lo que la agenda de Davos de 2021 nos dio como principio del mismo, según la cual, se trata de “rehacer la sociedad humana sobre mejores bases, tratando de cambiar por completo la forma en que vivimos, algo que se ha acelerado y posibilitado por la COVID.

Asimismo, Klaus Schwab, fundador del foro dijo: “Sólo tenemos un planeta y sabemos que el cambio climático podría ser el próximo desastre mundial con consecuencias aún más dramáticas para la humanidad. Tenemos que descarbonizar la economía en el corto tiempo que nos queda y poner

Temas como transformación y crecimiento responsable de la industria, implementación de sistemas económicos sostenibles y administración de los recursos globales, fueron los principales en la reunión anual del FEM

El tema principal de Davos, *El gran reinicio*, como le llamó en la última conferencia del foro, es un compromiso para construir conjuntamente y con urgencia los cimientos de nuestro sistema económico y social para un futuro más justo, sostenible y resistente, lo cual requiere un nuevo contrato social centrado en la dignidad humana para que el progreso de la sociedad no quede rezagado respecto al desarrollo económico. “La crisis sanitaria mundial mostró las rupturas de largo tiempo en nuestras economías y sociedades y creó una crisis social que requiere empleos decentes y significativos” (Monck, 2020), añadió el profesor Klaus.

nuestro pensamiento y comportamiento una vez más en armonía con la naturaleza” (Schwab, 2021).

En el mismo contexto el príncipe de Gales mencionó que “para asegurar nuestro futuro y prosperar, necesitamos evolucionar nuestro modelo económico y poner a la gente y al planeta en el centro de la creación de valor global. Si hay una lección crítica que aprender de esta crisis, es que necesitamos poner a la naturaleza en el centro de nuestra forma de operar. Simplemente no podemos perder más tiempo” (Comunicarse, 2021).

António Guterres, secretario general de las Naciones Unidas, Nueva York, mencionó: “El gran reinicio es un reconocimiento de que esta tragedia humana debe ser una llamada de atención. Debemos construir economías y sociedades más equitativas, inclusivas y sostenibles, que sean más resistentes a las pandemias, al cambio climático y a los muchos otros cambios mundiales a los que nos enfrentamos” (Comunicarse, 2021).

Sobre el tema, Schwab agregó: “*Un gran reinicio* es necesario para construir un nuevo contrato social que honre la dignidad de cada ser humano [...] la crisis sanitaria mundial ha puesto de



manifiesto la insostenibilidad de nuestro antiguo sistema respecto a la cohesión social, la falta de igualdad de oportunidades y la inclusión. Tampoco podemos dar la espalda a los males del racismo y la discriminación. Necesitamos incorporar en este nuevo contrato social nuestra responsabilidad intergeneracional para asegurarnos de que cumplimos las expectativas de los jóvenes” (Comunicarse, 2021).

En el mismo marco, “la COVID-19 ha acelerado nuestra transición a la era de la cuarta revolución industrial. Tenemos que asegurarnos de que las nuevas tecnologías del mundo digital, biológico y físico sigan centradas en el ser humano y sirvan a la sociedad en su conjunto proporcionando a todos un acceso justo” (cit. por Monck, 2020).

Y añadió:

Esta pandemia también ha demostrado una vez más lo interconectados que estamos. Tenemos que restablecer un sistema de cooperación mundial inteligente que funcione y que esté estructurado para hacer frente a los desafíos de los próximos 50 años. El gran reinicio requerirá que integremos a todas las partes interesadas de la sociedad mundial en una comunidad de interés, propósito y acción comunes. Necesitamos un cambio de mentalidad pasando de un pensamiento a corto plazo a uno a largo plazo pasando del capitalismo de los accionistas a la responsabilidad de los interesados. El medio ambiente, la sociedad y la buena gobernanza tienen que ser una parte mesurada de la responsabilidad empresarial y gubernamental (cit. por Monck, 2020: 67).

El gran reinicio, como se llamó en la última conferencia del foro, es un compromiso para construir conjuntamente y con urgencia los cimientos de nuestro sistema económico y social para un futuro más justo, sostenible y resistente

El gran reinicio

Entonces, el anuncio del gran reinicio fue hecho por el príncipe de Gales y el profesor Schwab durante la reunión virtual secundada por las declaraciones del secretario general de las Naciones Unidas, António Guterres y de la directora gerente del FMI, Kristalina Georgieva.



Sus declaraciones fueron respaldadas por las voces de todos los grupos interesados de la sociedad mundial, entre ellos Bernard Looney, director general de BP, Reino Unido; Victoria Alonsope-rez, fundadora y directora ejecutiva de Chipsafer, Estados Unidos; Ajay S. Banga, director General de Mastercard, Estados Unidos; Ma Jun, presidente del Comité de Finanzas Ecológicas de la Sociedad China de Finanzas y Banca, y miembro del Comité de Política Monetaria del Banco Popular de China; Juliana Rotich, socia de Atlantica Ventures, Kenya; Bradford L. Smith, presidente de Microsoft, Estados Unidos; Nick Stern, presidente del Instituto de Investigación sobre el Cambio Climático y el Medio Ambiente de Grantham, Reino Unido y Uruguay; una joven líder mundial; Caroline Anstey, presidenta y directora ejecutiva de Pact; Sharan Burrow, Secretaria General de la Confederación Sindical Internacional (CSI), Bruselas, entre otros.

Entre otras cosas, Klaus Schwab cerró con lo siguiente:

Para obtener un mejor resultado, el mundo debe actuar conjuntamente y con rapidez en la renovación de todos los aspectos de nuestras sociedades y economías, desde la educación hasta los contratos sociales y las condiciones laborales. Deben participar todos los países, desde Estados Unidos hasta China y deben transformarse todos los sectores, desde el gas y el petróleo hasta el de la tecnología. Necesitamos un cambio de mentalidad pasando de un pensamiento a corto plazo a uno a largo plazo, pasando del capitalismo de los accionistas a la responsabilidad de los interesados. El medio ambiente, la sociedad y la buena gobernanza tienen que ser una parte mesurada de la responsabilidad. Sólo tenemos un planeta y sabemos que el cambio climático podría ser el próximo desastre mundial con consecuencias aún más dramáticas para la humanidad. Tenemos que descarbonizar la economía en el corto espacio de tiempo que nos queda y poner nuestro pensamiento y comportamiento una vez más en armonía con la naturaleza, (Schwab, 2020: s.d.).

Hace ya más de 25 años se viene avistando una crisis —principalmente del capital financiero mundial— y estamos en presencia de una crisis del capitalismo. Desde los sesenta, el capitalismo mundial y occidente ha propagado el sueño americano en su lucha contra el “comunismo soviético” vendiendo su sistema como el verdadero camino para eliminar la pobreza y sacar a los países del sur de las garras del subdesarrollo. Algunos aspectos lo han logrado, pero 60 años después de desaparecido el “comunismo soviético”, la pobreza sigue creciendo y no se ve disminuida la cantidad de pobres, mientras que el modelo de gobierno del “comunismo chino” es el patrón a seguir según los globalistas, los demócratas de Estados Unidos y los representantes del mundo occidental, sin tener en cuenta una cortina de humo, pues China tampoco ha detenido su pobreza, ya que si bien disminuyó la cantidad de pobres en su territorio, ¿cuántos pobres son menos pobres, cuando tienes una población de más de mil 400 millones de chinos y sólo 1% ha logrado salir de la pobreza?.

Para obtener un mejor resultado, el mundo debe actuar en conjunto y con rapidez en la renovación de la sociedad en la economía, en la educación, en los contratos sociales y laborales

Entonces, tenemos los nuevos valores o la nueva conceptualización de la economía y del capitalismo, y los preocupados amos del capital reunidos en el Foro Económico Mundial que han hecho el descubrimiento del siglo. Los libros *Capital and Ideology*, de Thomas Piketty, y *Humankind*, de Rutger Bregman, reflejan cómo nuestra perspectiva actual se basa en hipótesis ampliamente equivocadas y afirman que es posible realizar una transformación drástica con un cambio de actitud. Para cambiar el mundo, sólo se necesita un cambio de actitud: si lo conseguimos una vez, lo podemos conseguir de nuevo. De tal manera que la desigualdad social existente en el mundo se debe a una ideología deficiente —el libre mercado— y también a nuestra conducta egoísta, poco colaborativa y agresiva, ya que va en contra de nuestra naturaleza de



ser bondadosos, colaborativos y atentos. Ambos libros afirman es que nuestra visión del mundo es inventada. Inventada por un número de personas sorprendentemente reducido, pero tristemente influyente, de Maquiavelo a Adam Smith pasando por Milton Friedman y William Golding.

Dicho esto, todavía falta mucho para que el concepto del “gran reinicio” sea un hecho. Puede y habrá quien se resista a cumplir esta tarea, temerosos del impacto y deseosos de que el sentido de emergencia disminuya y todo vuelva a ser “normal”.

Los que argumentan a favor de la “pasividad” dicen que ya hemos pasado por crisis similares (pandemias, recesiones, brechas geopolíticas y tensiones sociales) y volveremos a superarlas. Y como siempre, la sociedad se reconstruirá, así como sus economías. La lógica contraria al reinicio parte de la convicción de que la situación mundial no es tan mala y que sólo necesitamos perfeccionar y quitar impurezas para mejorar.

Aunque la situación mundial actual es considerablemente mejor que en el pasado, aún falta mucho por hacer y lograr una absoluta mejoría, y no sólo para unos cuantos

Hacia una mejora

Es verdad que la situación mundial actual es, hablando en término medio, considerablemente mejor que en el pasado. Es plausible reconocer que, como seres humanos, estamos en la mejor época de la humanidad. Casi todos los indicadores necesarios que miden nuestro bienestar colectivo (como el PIB per cápita), la cantidad de personas que viven en la pobreza o que mueren

en conflictos armados, la esperanza de vida o los índices de alfabetización e incluso el número de muertes causadas por pandemias, continuamente han mejorado a lo largo de los siglos y de forma particularmente destacable en las últimas décadas.

Sí, se ha mejorado, pero en promedio, una realidad sin sentido para quienes se sienten excluidos, casi siempre porque lo están. Por lo tanto, la ideología y la convicción de que la realidad del mundo es mejor de lo que ha sido jamás, si bien es acertada, no debe servir como pretexto para conformarse con el *statu quo* y no buscar las soluciones a los tantos males que nos aquejan.

Ahora estamos en la encrucijada, entre un camino que nos guiará a un planeta mejor, más inclusivo, equitativo y respetuoso con la naturaleza y los ecosistemas. O el otro, que nos guiará a un mundo que se parece al que dejamos atrás, pero mucho peor y constantemente amenazado por sorpresas poco gratas. *Ergo*, debemos hacer las cosas correctamente, pues los desafíos que tenemos por delante podrían ser más difíciles de lo que hasta ahora hemos podido imaginar, y puede ser que nuestra capacidad para reiniciar también podría ser mayor de lo que nos habíamos atrevido a esperar.

Se trata de aprovechar el asombroso impacto de la COVID-19 y avanzar en una agenda específica, pero en aspectos que mejoren de manera general

Se trata de aprovechar el asombroso impacto de la COVID-19 para avanzar en una agenda muy específica. Entonces, esta agenda encaja perfectamente con otra específica, la Agenda 2030 de las Naciones Unidas de 2015.

El desarrollo sostenible es por lo que ahora pugna el principal foro: una de las más importantes empresas del mundo y que ha impulsado el programa de globalización empresarial desde el decenio de 1990.

Schwab añadió: “Hay muchas razones para llevar a cabo el gran reinicio, pero la más urgente es por la COVID-19”. Así que



el ‘gran reinicio’ de la economía mundial surge a partir de esto y de la ‘oportunidad’ que presenta. Al anunciar el tema de 2021, el fundador del FEM, Schwab, también dijo ‘sólo tenemos un planeta y sabemos que el cambio climático podría ser el próximo desastre mundial con consecuencias aún más dramáticas para la humanidad’. (cit. por William, 2020)

Nueva economía, nueva sociedad

El Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas, Antonio Guterres afirma: “Debemos construir economías y sociedades más equitativas, inclusivas y sostenibles que sean más resistentes frente a las pandemias, el cambio climático y los muchos otros cambios mundiales a los que nos enfrentamos” (Comunicarse, 2021).

La página FEM dice: “Los encierros de la COVID-19 pueden estar disminuyendo gradualmente, pero la ansiedad respecto al futuro social y económico del mundo no hace más que intensificarse. Hay buenas razones para preocuparse; ya ha comenzado una fuerte recesión económica, y podríamos estar enfrentando la peor depresión desde los años 30. Sin embargo, aunque este resultado es probable, no es inevitable” (William, 2021).

La resolución del foro menciona: “El mundo debe actuar conjuntamente y con rapidez para renovar todos los aspectos de nuestras sociedades y economías, desde la educación hasta los con-

tratos sociales y las condiciones de trabajo. Todos los países, desde Estados Unidos hasta China, deben participar, y todas las industrias, desde el petróleo y el gas hasta la tecnología, deben ser transformadas. Necesitamos un ‘Gran Reinicio’ del capitalismo” (cit. por William, 2020).

Un nuevo capitalismo

Frente a las diversas políticas económicas que se propusieron, está la de un cambio en el modelo del capitalismo actual para entrar a un modelo de capitalismo social. ¿Pero de qué trata este “nuevo capitalismo social”?

Frente a las diversas políticas económicas que se propusieron, está la de un cambio en el modelo del capitalismo actual para entrar a un modelo de capitalismo social

Los resultados publicados en el informe “Edelman Trust Barometer”, la carta de Larry Fin, CEO del principal fondo de inversión internacional y, por supuesto, los estudios y noticias que surgen del World Economic Forum, nos permiten afirmar que la sostenibilidad, el medio ambiente y el impacto de las organizaciones en las comunidades donde operan serán temas vitales de la agenda empresarial. Hemos alcanzado un punto en la historia y la sociedad tal como la conocemos que cambiará abruptamente si no adoptamos un comportamiento transformador, tanto en lo personal como en lo profesional. Para y por ello, las empresas también se encuentran implicadas en la lucha contra el cambio climático para asegurar su supervivencia a largo plazo.

Ésta es la razón por la que la ética cobrará más peso, ya que un comportamiento ético tiene un impacto directo en la sociedad que vivimos y en la percepción que tienen todos los agentes públicos de una organización. El informe de Edelman, *Trust: Competente and Ethics*, afirma que el comportamiento ético representa 76% del capital de confianza, mientras que la competencia empresarial alcanza sólo 24%; por ello, en el último estudio “Marcas con valores”,

elaborado por 21 Gramos, apunta que 4 de cada 10 ciudadanos se sienten más decepcionados cuando un producto con la etiqueta de “ético” o “sostenible” resulta no serlo. Esto es especialmente relevante en un contexto en el que el incumplimiento del contrato social ha erosionado el capital de confianza entre la opinión pública y las empresas. Por lo tanto, estamos ante un cambio de concepción en cuanto a lo que hemos considerado tradicionalmente capitalismo, ya que parece el momento de apostar por un capitalismo de “largo plazo” y de creación equilibrada de valor para todos los grupos de interés. Hoy, más de la mitad (56%) de los ciudadanos piensa que el modelo de capitalismo de corto plazo y de maximización del valor para los accionistas hace más un daño que un bien al mundo.

La ciudadanía determina que las perspectivas de crecimiento de las empresas deben estar invariablemente vinculadas a su capacidad para operar de forma sostenible y satisfaciendo las necesidades de todos sus *stakeholders*.

La publicación *Global Risk Report 2020*, elaborada por World Global Forum, apunta que, si no se promueve de forma urgente un crecimiento económico sostenible, los líderes no podrán abordar las amenazas que se presentan ante ellos, como las crisis climáticas (cit. por Alloza, 2020).

Conviene un nuevo modelo de capitalismo que se abra a incorporar sus mediciones, incluso, del valor social agregado o del impacto que genere en toda la sociedad

De este modo, conviene un modelo de capitalismo que se abra a incorporar en sus mediciones, no sólo al valor generado para los accionistas de las firmas, sino también al valor social o al impacto que dicha actividad económica genera: un entorno idóneo a través de los denominados *actores interesados* como los consumidores, trabajadores, comunidad, medio ambiente y demás. Así, el mundo económico-empresarial ratificaba en el foro, la transición del modelo empresarial centrado exclusivamente en los beneficios

privados de los mismos para concebir a las corporaciones a los beneficios sociales o *capitalismo de stakeholders*.

La irrupción de este nuevo modelo empresarial debe considerarse una buena noticia por todo lo que lleva consigo en un campo en el que, hasta hace bien poco, la responsabilidad hacia las sociedades y el entorno no siempre había sido parte de la agenda de las grandes empresas. Aunque no deberíamos caer ingenuamente en un entusiasmo romántico sobre el impacto que pueden tener estas declaraciones elocuentes, hasta el día de hoy sabemos que los

conceptos *éticos* o *sostenibles* de muchas empresas o productos ya forman parte de los activos inmateriales de las empresas, como son la innovación o la reputación. Pero todavía no existe una manera certera de medir este carácter “social”. Los requerimientos informáticos no financieros de las empresas cotizadas o la generación de los récords de sostenibilidad nos



ofrecen una visión panorámica o general y, en la mayoría de los casos, demasiado benévola, sobre el desempeño de las grandes corporaciones en materia social y ambiental. Pero éstas no permiten una comparación ni ofrecen los mecanismos idóneos para incorporar estas variables en la ecuación que conceptualiza y que define el valor de una empresa.

Hoy sabemos de forma empírica que una empresa sostenible o social genera más valor social que una empresa que no lo es o, mejor dicho, lo sospechamos o lo intuimos porque hasta el día de hoy, resulta muy difícil medir en términos comparativos estos nuevos conceptos, y no tenemos un mecanismo claro para determinar, más allá de las preferencias de qué empresa genera más valor social.

Consciente de la problemática, el FEM presentó el concepto, pero el documento adolece de lo que adolecen todos los estándares existentes: aunque se incorporan métricas cuantitativas, estandari-

zables y comparables, a la hora de la verdad chocan con la incapacidad de ofrecer una medida homogénea del “valor social” generado.

Al final, el valor que demos a los valores sociales y culturales como a la protección de los niños, a la protección del medio ambiente, o a la igualdad entre hombres y mujeres, o el de los animales, dependerá siempre de nuestros valores y preferencias. Éstas difieren y responden a diferentes visiones e ideologías, y las cosas valen lo que pensamos que valen. Por ejemplo, para un consumidor, puede ser algo vital el maltrato animal, el no experimentar con ellos, mientras que para otra persona puede ser una cuestión sin importancia.

Integrar estas visiones “modernas” en un modelo de mercado no resultara fácil. Para ello, la solución que hemos encontrado es incorporarlas a través de la regulación legal y las políticas públicas que ordenan nuestras preferencias por medio de las reglas de la democracia. Hoy en día tenemos amplias regulaciones normativas sobre la inclusión de personas discapacitadas, sobre la igualdad de género, las normas ambientales y sociales, proteccionismo social y de los consumidores, entre otras. Pero todas estas regulaciones responden a nuestro sistema de valores sociales y culturales y menos a una medida objetiva del valor económico que contiene cada una de ellas. Hasta ahora el sistema de economía de mercado, que nos deja a su libre albedrío el actuar no ha sido capaz de autorregularse en cuestión de este impacto.

La irrupción de este nuevo modelo empresarial debe considerarse una buena noticia por la responsabilidad que lleva per se hacia las sociedades y el entorno

Conclusiones

La conclusión de esta reflexión no es señalar lo que podría parecer a simple vista o que el *capitalismo de stakeholders* o el *capitalismo social* es letra muerta o la última moda de acción corporativa. La dificultad fáctica y técnica para resolver la triada rentabilidad-riesgo-impacto en una economía de libre mercado moderna y actual



debería invitarnos a reflexionar y a profundizar en cómo desarrollar los nuevos modelos que sean capaces de ofrecer las necesidades sociales de la actualidad y del futuro. El reto es convertir estas narrativas en un modelo sólido, argumentado y capaz de sustituir adecuadamente a los modelos de “generación de valor para el accionista” y para las cadenas de valor. Éstas que tan eficientemente han modelado el capitalismo y sus variables, cuyo balance tras 40 años de primacía es cuestionable, pero relativamente estable.

Si se pretende construir modelos sólidos, las bienaventuranzas no serán suficientes, a menos que las necesidades nos alcancen. Esperemos que tengamos tiempo de construir en lugar de reconstruir.

Referencias

- Alloza, Á. (13 de marzo de 2020). El nuevo capitalismo. *Economía. Tribuna*. Recuperado de https://blogs.elconfidencial.com/economia/tribuna/2020-03-13/economia-capitalismo-foro-davos_2489539/
- Coll, F. (8 de marzo de 2020). Foro Económico Mundial. *Economipedia. Haciendo fácil la economía*. Recuperado de <https://economipedia.com/definiciones/foro-economico-mundial.html>
- Comunicarse (2021). “El Gran Reinicio” será la cumbre gemela única en 2021. *Foro Económico Mundial*. Recuperado de <https://www.comunicarseweb.com/noticia/el-gran-reinicio-sera-la-cumbre-gemela-unica-en-2021-del-foro-economico-mundial>
- Monck, A. (3 de junio de 2020). El Gran Reinicio: Una cumbre gemela única para empezar el 2021. *World Economic Forum. News Release*. Recuperado de http://www3.weforum.org/docs/WEF_The_Great_Reset_AM21_Spanish.pdf
- Schwab, K. (2020). La hora del gran inicio. *Project Syndicate*. Recuperado de <https://www.project-syndicate.org/commentary/great-reset-capitalism-covid19-crisis-by-klaus-schwab-2020-06/spanish>
- _____ (2021). La agenda Davos 2021. World Economic Forum. *GaeaPeople*. Recuperado de <https://gaeapeople.com/event/the-davos-agenda-2021/>
- William, E. (9 de junio de 2020). 2021: “El Gran reinicio” de Davos. *Sott. Sign of Times*. Recuperado de <https://es.sott.net/article/73219-2021-El-Gran-Reinicio-de-Davos>

Las criptomonedas y la cadena de bloques

JOSÉ ANTONIO MENDOZA GARCÍA *

LAS CRIPTOMONEDAS Y BITCOIN, A PESAR DE SER ASOCIADAS A MERCADOS ILEGALES, SE HAN INSTAURADO COMO MONEDA DE CAMBIO EN ALGUNOS PAÍSES, POR LO QUE ESTO COMIENZA A SER UNA FORMA DE PAGO CADA VEZ MÁS USUAL.

Hoy en día se habla cada vez más de las criptomonedas como medio de pago en las transacciones comerciales. Sin embargo, aún hay resistencia por parte de los mercados financieros y de los gobiernos para aceptar esta nueva forma de pago. Sobre todo, porque a las criptomonedas, y en particular al bitcoin, se les sigue asociando con temas ilegales, como la compra de drogas, lavado de dinero y demás.

Las criptomonedas y la tecnología de bloques surgieron como una propuesta de solución a la seguridad de los documentos digitales

El origen de las criptomonedas

Comencemos por mencionar que las criptomonedas y la tecnología de cadena de bloques no surgieron de la nada, ya que fue en 1991 que los programadores Stuart Haber y Scott Stornetta propusieron

*Escuela de Relaciones Comerciales Internacionales, Universidad Intercontinental, México. Contacto: jose.mendoza@universidad-uic.edu.mx.

una solución práctica para firmar documentos de forma digital de manera que no pudieran ser alterados. Para 1992, surgió el concepto *Merkle Tree*, desarrollado por Ralph Merkle, científico estadounidense especializado en computación, quien creó el diseño de *Blockchain* o cadena de bloques para hacer más eficiente el copiado y almacenamiento de varios documentos en un mismo bloque.

No fue sino hasta 2008 que Satoshi Nakamoto —seudónimo de un hombre, mujer o grupo de personas— publicó un escrito llamado *Bitcoin: A peer to peer Electronic Cash System* (Nakamoto, 2008), en el que describía cómo funcionaba el bitcoin, primera criptomoneda creada, famosa a nivel mundial, de mayor valor, la más usada y la que dio origen a una revolución tecnológica que ha derivado en la creación de más de 8 mil criptomonedas.

A pesar de que se puede acreditar a Nakamoto el invento de estas monedas digitales, éstas no se crearon de la nada, pues se basan en investigaciones previas sobre monedas virtuales.

La primera transacción con Bitcoin fue realizada entre Nakamoto y Hal Finney, un desarrollador de programas estadounidense con renombre en el mundo de la criptografía. Esta transacción se realizó en junio de 2009, a una tasa de 1BTC (un bitcoin) = 0.0001 dólares, la cual fue considerada como una innovación sin precedentes en el mundo de la criptografía.

Para 2010, el sistema usado para la creación de bitcoins fue utilizado principalmente para el almacenamiento de transacciones, lo que posteriormente se conoció como tecnología de cadena de bloques o *Blockchain*.

Los Bitcoin se convirtieron en un medio de pago virtual y a pesar de su controversia, algunos países instauraron esta moneda de cambio abiertamente

En 2011, dicha moneda se convirtió en un medio de pago virtual; sin embargo, el anonimato de poder realizar transacciones con esta moneda la convirtió en el canal perfecto para ser usada en los mercados negros. Esto generó que surgieran sitios como Silk

Road, un sitio en línea dedicado a la venta de artículos ilegales como drogas, explosivos, armas, y demás, que al usar el bitcoin como medio de pago, detonó que fuera investigado por el gobierno de Estados Unidos de América. En 2013, Silk Road fue cerrado por dicho gobierno, lo que derivó en una caída estrepitosa en el valor del bitcoin, sumado a las diversas regulaciones relacionadas con el uso de la moneda.

El bitcoin se instauro como moneda de cambio

A nivel mundial, el gobierno japonés reconoció el bitcoin y otras criptomonedas con el propósito de usarlas como moneda actual. Por otro lado, el mayor sitio de comercio en línea en Sudáfrica, *Bidorbuy*, comenzó a aceptar pagos con bitcoins. En Argentina, *Uber* aceptó como medio de pago esta moneda debido a que el gobierno de ese país prohibió a las compañías de tarjetas de crédito llevar a cabo relaciones comerciales con Uber.

Para 2017, el gobierno de Japón aprobó una ley que permitía el uso del bitcoin como medio de pago. A la par, Rusia declaró su interés por legalizar el uso de las criptomonedas y el banco en línea noruego, *Skandiabanken*, iniciaba operaciones con bitcoins.

Entre 2017 y hasta inicios de 2020, el valor del bitcoin tuvo varios incrementos y disminuciones ocasionadas por diversos factores. Para estabilizarse en los 5 mil dólares debido al efecto COVID-19, a finales de julio de 2020, alcanzó los 10 mil dólares. Tuvo



un incremento sostenido el resto de ese año y, hasta el 8 de enero de 2021, llegó a un valor récord de 42 mil dólares. Posteriormente, disminuyó a los 33 mil dólares, pero con un ligero incremento gracias a un *tweet* de Elon Musk. Ahí hace referencia al bitcoin, anunciando que haría una inversión millonaria con esa moneda y que su compañía, *Tesla*, productora de autos eléctricos, empezaría a aceptar dicho activo digital. Esto generó que la moneda llegara a un valor de 40 mil dólares. Finalmente, y a la fecha de elaboración de este trabajo, el valor del bitcoin rebasa los 55 mil dólares.

Las criptomonedas existen de forma digital o virtual y usan tecnología de encriptación, que a diferencia de las monedas tradicionales, cuentan con una mayor seguridad

Diferencias del bitcoin y las monedas tradicionales

Son varios los factores que hacen diferente al bitcoin de las monedas tradicionales. Aquí mencionaremos algunas:

- a) Descentralizada. Las monedas tipo *fiat* como el dólar, euro, peso y otras están bajo las regulaciones de un gobierno, usualmente a través de un banco central. Por lo tanto, la producción de estas monedas está controlada. La creación y transacción que involucra al bitcoin está regulado por un código abierto y que depende de las conexiones P2P (*Peer to Peer* o persona a persona), por lo que ningún gobierno puede interferir en el proceso de minado de los bitcoins.
- b) Valor. Cualquier moneda tipo *fiat* es aceptada sólo si tiene un valor. El bitcoin tiene el mismo principio, ya que es obtenido a través de un proceso llamado *minado* y este esfuerzo da valor a la moneda, mientras que la demanda y la oferta afecta la fluctuación del valor.
- c) Virtual. Las monedas tradicionales son tangibles y es lo que les da un valor; pero el bitcoin es digital y, debido a esto, se almacena usando una “cartera digital”. Por esta razón, no hay un tangible que represente al bitcoin.

- d) Seudónimo. Los propietarios de Bitcoins mantienen estos activos de forma segura en su cartera digital, por lo que la identidad del propietario se almacena en una ubicación encriptada que se puede controlar, pero no asociar con la identidad del propietario. Esta conexión entre el bitcoin y el dueño se realiza de forma seudónima, ya que el acceso a los libros contables lo tiene cualquiera.
- e) Criptografía. Es el elemento principal de Bitcoin, pues se utiliza para controlar la producción de esta moneda digital y verificar las transacciones.
- f) Escala adaptativa. El bitcoin está diseñado para que un bloque de transacciones sea minado cada 10 minutos, pero el algoritmo cambia cada que se han minado 2 mil 016 bloques. De esta manera, el minado se vuelve más difícil dependiendo del tiempo que toma minar esos bloques.

La cadena de bloques se refiere al registro virtual, público y descentralizado de todas las transacciones de una criptomoneda, como el Bitcoin

Las cadenas de bloques

Las criptomonedas son monedas que existen de forma digital o virtual y que usan tecnología de encriptación, las cuales añaden una capa de seguridad durante el proceso de transferencia y almacenamiento de registros. La cadena de bloques o *Blockchain* es un libro contable descentralizado usado para llevar un registro de las transacciones realizadas a lo largo de la red de computadoras, por lo que estos registros no pueden ser alterados de forma retroactiva.

La cadena de bloques se refiere al registro virtual, público y descentralizado de todas las transacciones de una criptomoneda, como el bitcoin, las cuales se registran en una secuencia cronológica. Cada computadora que está conectada a la red recibirá una copia de esta cadena de bloques, la cual se descarga de forma automática. La información que se registra en la cadena de bloques estará disponible en la forma de una base de datos pública y regulada.

Incluso, ésta puede ser usada por cualquier usuario a través de internet, ya que se almacena en millones de computadoras alrededor del mundo al mismo tiempo.

Esta cadena de bloques no está almacenada en una sola ubicación, de manera que los registros son de carácter público y pueden ser verificados por cualquier persona que ingrese a la red. Por ello, es prácticamente imposible que un *hacker* pueda comprometer los datos. La red de la cadena de bloques realiza revisiones automáticas cada 10 minutos. Es importante señalar que a cada grupo de estas transacciones se le llama *bloque*, y que hay dos propiedades que resultan de esto:

- a) No es corrompible porque para realizar un cambio en la información en la cadena de bloques, se requiere sobrepasar el poder actual de la red de computadoras conectadas, lo cual es prácticamente imposible.
- b) La información está inmersa en la red como un todo, por lo que es accesible al público en general.

La revolución de la cadena de bloques ha generado que se busquen otras aplicaciones para esta tecnología, siendo algunas de ellas, las siguientes:

La revolución de la cadena de bloques ha generado que se busquen otras aplicaciones para esta tecnología e implementación de monedas virtuales

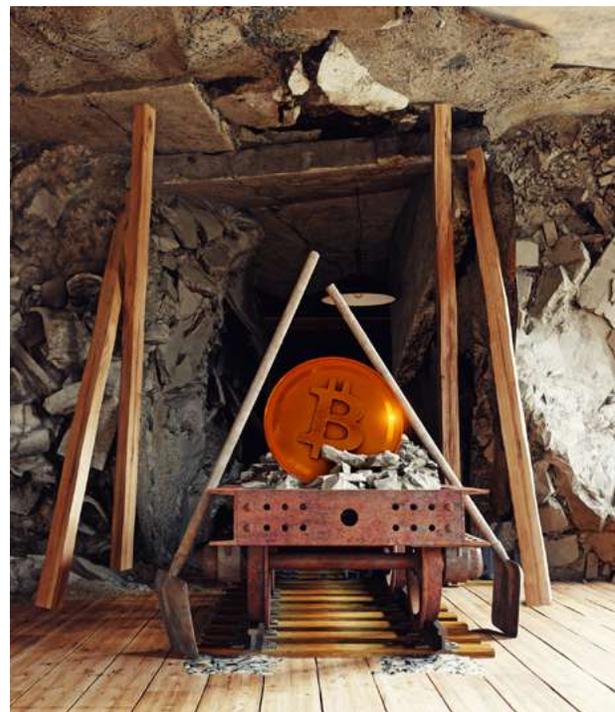
- a) Industria de compartir. El surgimiento de empresas como *Airbnb* y *Uber*, industria bajo el esquema de compartir, se ha convertido en un modelo de negocio que busca que la aplicación de la tecnología de cadena de bloques se enfoque en este modelo, a través del uso de la tecnología P2P. Esto permitiría el pago de servicios como *Uber* de forma directa entre el pasajero y el conductor.

- b) Contratos inteligentes. Se podrán diseñar para realizar funciones básicas, por ejemplo, pagar un derivado si el instrumento financiero ha cumplido con un *benchmarking* específico a través del uso de la cadena de bloques y el bitcoin para realizar el pago de forma automática.
- c) Servicios gubernamentales. Mediante la mejora de la transparencia y el acceso a la información, la tecnología de cadena de bloques puede ser una gran ventaja para los gobiernos en la administración de sus servicios, así como en los resultados electorales.
- d) Protección de la propiedad intelectual. A través del uso de los contratos inteligentes, los derechos de autor pueden ser protegidos y automatizar la venta de contenido creativo a través del internet, lo que elimina el riesgo de redistribución y replicación. Un ejemplo de esto es el sitio de música *Mycelia*, que usa la tecnología de cadena de bloques para construir un sistema de distribución de música tipo P2P.
- e) Internet de las cosas (IOT). Se refiere a todo el conjunto de dispositivos electrónicos que pueden conectarse a internet y, por lo tanto, ser manejados a través de esta red con la finalidad de facilitar la interacción entre las compañías que ofrecen productos y servicios a los usuarios. A través del uso de los contratos inteligentes, es posible administrar la automatización de sistemas remotos. Esto se realiza mediante la integración de redes, sensores y *software*, lo que resulta benéfico para la reducción de costos y los sistemas.
- f) *Crowdfunding*. Es un esquema de financiamiento de proyectos mediante la captación de pequeñas cantidades de dinero de un número

amplio de personas a través de internet. El uso de la tecnología de cadena de bloques ha incrementado el interés de crear fondos de capital a través de este esquema.

Cómo obtener bitcoins

La manera de obtener bitcoins es mediante el minado. Este proceso añade transacciones a la cadena de bloques, así como la liberación de nuevas monedas digitales, a través de la compilación de transacciones en bloques y resolviendo problemas matemáticos muy complejos. Quien resuelva estos problemas podrá agregar el siguiente bloque a la cadena de bloques y obtener como recompensa



sa bitcoins. Es trabajo del minero verificar estas transacciones y registrarlas en el libro contable y una vez que se ha generado un bloque de transacciones, los mineros lo registran a través de un proceso consistente en ingresar la información al bloque, usar una fórmula matemática y transfor-

marlo en una versión corta compuesta de números y letras denominado *hash*.

Esto sirve para verificar que ese bloque, incluyendo los siguientes, es legítimo y, si alguien intenta realizar alguna modificación no autorizada, cada integrante de la red será notificado. Los mineros usan un *software* especial para verificar los bloques y el minado de Bitcoin, por lo que, cada vez que un miembro de la red crea de forma exitosa un *hash*, obtiene como recompensa bitcoins.

Las recompensas se refieren al número de nuevos bitcoins que se liberaron cuando es minado un bloque. Sin embargo, estas recompensas disminuyen debido a que el número de bitcoins minados se reduce en 50% cada 210 mil bloques. En 2009, la recompensa empezó en 50 bitcoins; después, disminuyó a 25 para 2014 y, en febrero de 2019, esta recompensa fue de 12.5 bitcoins, la cual se mantiene hasta la fecha.



Cada vez más países, negocios y personas están abiertas a recibir Bitcoin como forma de pago

Una de las características más importantes del bitcoin es que cada vez más negocios y personas están abiertos a aceptarla como medio de pago. Otra forma de obtener bitcoins es comprándolos, ya sea en efectivo, transferencia bancaria o cargo a tarjeta de crédito.² Una vez comprados,

² Para mejorar la referencia de cómo llevar a cabo la compra de bitcoins, se recomienda revisar el siguiente video, pues explica el proceso de compra de esta moneda digital: Sizemore, Chris. (3 de marzo de 2017). *Living on Bitcoin for a week*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=27VZ6gYYNOA&list=FLYLX-tjz2hmF-kdHZ_tXhpCw&index=6

serán acreditados a una cartera digital para enviar y recibir pagos a un vendedor o comprador sin la necesidad de un intermediario como las compañías de tarjetas de crédito o bancos, o simplemente guardarlos si se quiere especular que el precio del bitcoin incrementará en un futuro o, incluso, venderlos para cambiarlos en moneda local.

Las transacciones de bitcoins se realizan en poco tiempo, no son reversibles y son fáciles de transferir, incluso, a cualquier país

Las transacciones de Bitcoin

Las transacciones de bitcoins se realizan en poco tiempo, no son reversibles y son fáciles de transferir a cualquier país, pues se evita el pago de altas comisiones por el intercambio de monedas, debido a que no hay políticas de gobierno sobre los bitcoins; además, las cuentas no pueden ser sujetas a ser congeladas y no tienen límites. Varios factores afectan su precio; entre ellos, la oferta y la demanda, la cantidad total de bitcoins disponibles, aspectos técnicos, volatilidad, eventos políticos e incluso las noticias en redes sociales. Sin embargo, el factor principal es la oferta y la demanda, pues el código del Bitcoin está limitado a 21 millones (disponibles hasta 2140, cuando se cree que se minará el último bitcoin), de los cuales actualmente hay cerca de 18.5 millones en circulación.

Debido a que las criptomonedas como el bitcoin son consideradas instrumentos financieros, es posible obtener ganancias a través de la compraventa o inversión. Aquellos que compran bitcoins toman ventaja de las fluctuaciones en el precio para obtener ganancias, mientras que los inversionistas buscan altos retornos a lo largo de un lapso, mediante la compra y retención de esa criptomoneda. Con base en lo anterior, se puede establecer que invertir o comprar bitcoins puede ser una actividad rentable.

Para algunos, Bitcoin puede ser una mina de oro virtual mediante el minado donde se puede hacer dinero en cualquier momento desde cualquier lugar, siempre y cuando se cuente con el

software y *hardware* adecuado. No obstante, la realidad es que esto ha dejado de ser rentable, porque la mayoría de las personas que desean obtener bitcoins lo hacen comprando y no mediante el minado.

Bitcoins y criptomonedas: ¿es o no viable?

Entonces, ¿vale la pena invertir o comprar bitcoins? La respuesta no es sencilla, pues depende del conocimiento que se tenga en relación con cómo funciona esta moneda digital, así como los recursos que se tienen para destinar una parte del dinero a la compra o inversión en bitcoins. Lo que sí es posible es invertir o comprar una pequeña cantidad e ir incrementándola a medida que se conozca más acerca de cómo obtener bitcoins. Hay que recordar que esto es una estrategia a largo plazo que puede dar grandes ganancias, pero también pérdidas.

A pesar de los obstáculos a los que se enfrentan las criptomonedas, año tras año han generado más interés por la forma en que operan y por su utilidad. No obstante, tomará años percatarnos hasta dónde pueden llegar estas monedas de cambio

No hay duda de que la tecnología de la cadena de bloques cambiará a gran escala la economía global en los siguientes años. Desde la forma en que la información es compartida, hasta la posibilidad de que los gobiernos emitan su propia criptomoneda, pues la fortaleza de la cadena de bloques se centraliza en la habilidad para lograr la cooperación entre las partes en conflicto. A pesar de los obstáculos a los que se enfrentan las criptomonedas, en particular, el bitcoin, año tras año ha generado más interés por la forma en que opera y por su utilidad. Pero no sólo es eso, pues diversos gobiernos han considerado crear su propia criptomoneda para usarla como medio de pago válido dentro de sus economías.

Ya se ha hablado de la innovación que ha sido la creación del bitcoin y que probablemente en un futuro podría llegar a sustituir las monedas tradicionales. Si en un futuro la gente decide confiar

más en esta criptomoneda que en el valor del dólar, sobre el cual el valor del bitcoin está establecido, realmente se podría convertir en la moneda del futuro. A pesar de que esta innovación ha sido de gran impacto para la tecnología, posiblemente tomará años o décadas antes de que podamos percatarnos hasta dónde pueden llegar las criptomonedas, sin embargo, hay una tendencia por un mayor interés hacia este tipo de monedas.

Referencias

CoinMarketCap. (2021). *Today's Cryptocurrency Prices by Market Cap*. Recuperado de <https://coinmarketcap.com/>

Pain, George. (2018). *Cryptocurrency*. Carolina del Sur: CreateSpace Independent Publishing Platform

Satoshi Nakamoto. (2008). *Bitcoin: A peer to peer Electronic Cash System*. Recuperado de <https://bitcoin.org/bitcoin.pdf>

Satoshi, Stephen. (2017). *Cryptocurrency for beginners*. Carolina del Sur: CreateSpace Independent Publishing Platform

Sizemore, Chris. (3 de marzo de 2017). *Living on Bitcoin for a week*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=27VZ6gYYNOA&list=FLYLXtjz2hmF-kdHZ_tXhpCw&index=6

Tapscott, D. y Tapscott, A. (2018). *La revolución Blockchain: Descubre cómo esta nueva tecnología transformará la economía global*. México: Paidós.

Vela, D. (2018). *Blockchain Technology*. Carolina del Sur: CreateSpace Independent Publishing Platform



Desplazamiento del uso de las energías fósiles en relación con las energías limpias

JORGE ALBERTO SORIA FERNÁNDEZ *

SE DEBE DISMINUIR EL USO EXCESIVO DE LOS COMBUSTIBLES FÓSILES Y NO CAER EN CONCEPTOS DESMEDIDOS COMO SU DESAPARICIÓN TOTAL O FUERA LOS CONSORCIOS PETROQUÍMICOS.

Tocar el tema del control ambiental es hablar de diversas temáticas y aspectos, entre ellos, el ámbito político, económico y social

Control ambiental

Tocar el tema del control ambiental es muy relativo, ya que se compone de varias vertientes donde tendremos que hablar de la contaminación ambiental en general. Sus principales actores son el aire, el agua, la tierra y los tres en conjunto; pero acotaré que no es fácil hacerlo en general, pues existen puntos muy delicados al enfrentar el problema y querer remediarlo. Los puntos a los que nos referimos son el ámbito político, económico y social.

Sobre nuestro planeta, sabemos claramente que las principales fuentes de contaminación ambiental son las siguientes:

- Medios de autotransporte.
- Sobre población.

*Escuela de Relaciones Comerciales Internacionales, Universidad Intercontinental, México. Contacto: aselegcext@hotmail.com

- Crecimiento industrial no controlado.
- Destrucción del ecosistema.
- Deforestación indiscriminada.

Todo ello, en conjunto, forma la grave contaminación ya mencionada; pero, en primer lugar, el elemento destructor, depredador, insaciable materialista, por supuesto, el desquiciado ser humano.

Principales contaminantes

Hablemos aún más sencillo; también hemos escuchado de otros puntos incluyentes en el tema, los contaminantes, conocidos por muchos de nosotros:

- El bióxido de carbono.
- El ozono.
- El azufre y sus compuestos.
- El nitrógeno y sus combinaciones (óxido nitroso, metano).
- Aerosoles en todas sus formas.

Los principales contaminantes del ambiente son el ozono, el azufre, el nitrógeno, el bióxido de carbono y los aerosoles

Todos ellos son, en forma natural o combinada, conocidos como contaminantes primarios y secundarios. Llegan en un momento dado a formar una gran capa que no deja escapar los gases producidos por estos materiales ni los rayos del sol. Así es como se forma el conocido efecto invernadero, que en los lugares especializados lo conocen como los gases tipo invernadero. Éste se produce a sí mismo como punto de apoyo para el calentamiento del medio ambiente, también llamado *calentamiento global* y muchos otros fenómenos ambientales. Por ejemplo, extrema lluvia, sequía, huracanes, nevadas, vientos, mareas, prácticamente todo lo imaginable, derivado de una sola causa: contaminación.

Combustibles fósiles *versus* energías limpias

En este documento, se tratará de los infinitos puntos de vista que se encierran en el tema: la desaparición del uso del petróleo y demás combustibles fósiles. Quiero detenerme en las palabras desaparición, porque he asistido a infinidad de charlas, eventos, exposiciones y ponencias donde el común denominador es *fuera el petróleo y demás, porque queremos el uso de energías limpias*.

Es claro el concepto de *la defensa del medio ambiente* y es totalmente válido el querer un medio ambiente limpio, unos mares



limpios sin las gigantescas islas de plástico, sin volver a ver esas fotografías de las tortugas con plástico en su cuerpo o ballenas muertas por esa contaminación. ¿Pero se han puesto a pensar en los demás factores que se perjudicarán? Toda la gente quiere un mundo limpio lleno de aire respirable, el cual se quedará como herencia para las futuras generaciones y que actualmente estamos destruyendo a diario.

¿Quiénes son los culpables?, ¿acaso son los políticos que quieren más poder y dominar al pueblo o las autoridades gubernamentales de cada país que no actúan correctamente y se dejan llevar por la corrupción?, ¿o es el pueblo mismo que no tiene la cultura del cuidado del medio ambiente? Es toda una cadena que se vuelve cada día más fuerte y poderosa por la indolencia de nuestro pueblo. Pero entremos de lleno al tema del retiro de energías fósiles por energías sustentables y limpias.

El petróleo

Tocaremos, a mi parecer, solamente la problemática en nuestro país, como un país petrolero de alcornia que produce alrededor de 1.5 millones de barriles al día (Pemex, 2021).

Principales fuentes de energía eléctrica

Fósiles

- Petróleo
 - Carbón
 - Combustóleo
 - Gas
-

Por otra parte, las principales fuentes de energía limpia son la eólica, fotovoltaica, biogás, nuclear y las corrientes marinas

- *Limpias*
- Eólica
- Fotovoltaica
- Biogás
- Nuclear
- Corrientes marinas

Entre otras opciones que pudieran proponerse, recordemos que hablamos de energía, no de materia prima para la industria; entonces, enfoquémonos en la obtención de esta energía. Nuestro país, que es muy singular, conoce, desde hace 48 años, el uso y obtención de energía solar. La entonces Secretaría de Recursos Hidráulicos, junto con la Compañía de Luz y Fuerza, daba cursos de aprovechamiento de la luz del sol, no así de la fuerza del viento.

¿Qué pasó con nuestro país? Se habló de varias plantas de captación solar alrededor de nuestro país; revisemos, entonces, cuántas existen y funcionan en la actualidad. Nuevamente, ¿qué pasó con la investigación, desarrollo, apoyo gubernamental, inversión de los grandes industriales y uso del financiamiento externo para esos proyectos? De esos proyectos, destaca la implementación de plantas desaladoras para la potabilización del agua salada y obtención de la sal.

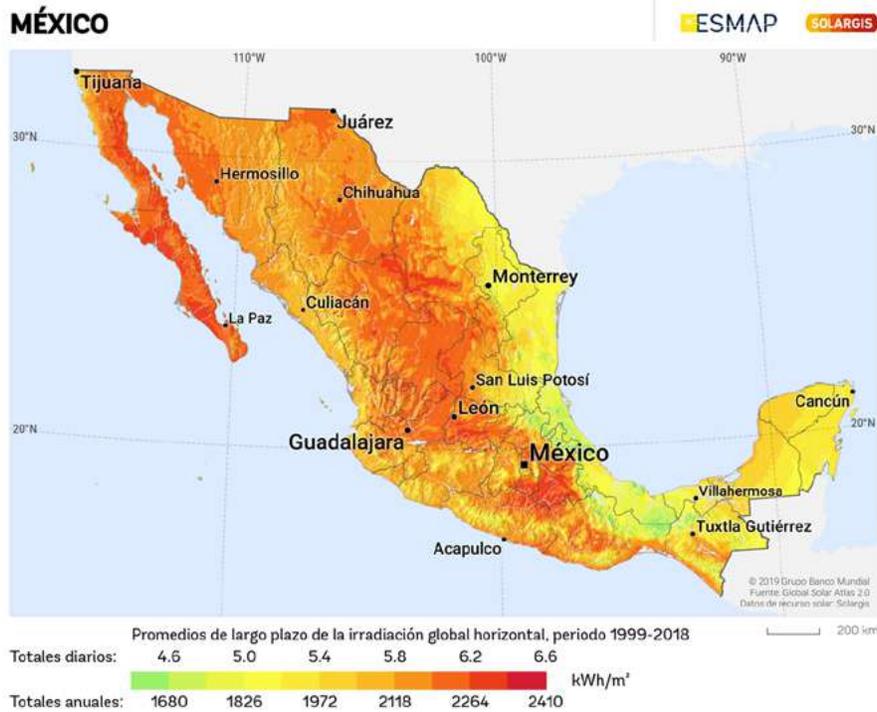


Figura 1. Incidencia de radiación solar en México. Fuente: *Solargis*.
Recuperado de <https://solargis.com/es/maps-and-gis-data/download/mexico>

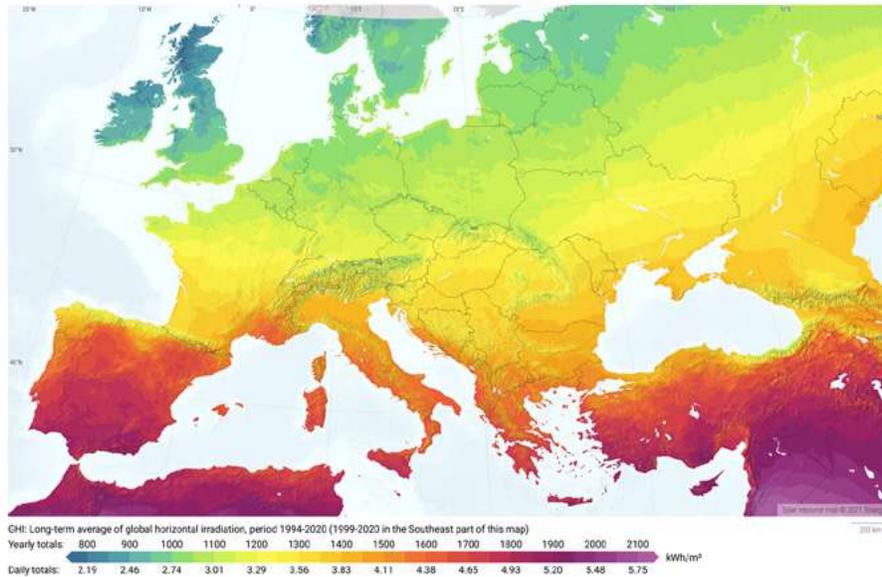


Figura 2. Incidencia solar en Europa. Fuente: *Solargis*.
Recuperado de <https://solargis.com/es/maps-and-gis-data/download/europe>

Introduzcámonos en los puntos importantes del asunto: ¿debe desaparecer, como lo dicen los ambientalistas, el uso de los combustibles fósiles? La respuesta a mi parecer es sí, pero paulatinamente. En pláticas con sectores productivos y en otras con grupos ambientalistas, se ha tratado el asunto, pero en muchas ocasiones no se conserva la calma por lo radical de cada grupo. Algunos no comprenden que el petróleo es necesario, el carbón y el gas; veámoslo desde el lugar de los industriales

Un industrial en nuestro país que trabaja con polímeros desde hace 40 años —cuya maquinaria ha ido renovando y ha costado mucho sacrificio y dinero— produce bolsas de supermercado o las llamadas *de un solo uso*. Hay preguntas claramente ante la gran presión de estos grupos, las cuales son las siguientes: ¿de dónde obtendrá financiamiento este industrial para obtener el capital y adquirir nueva maquinaria para sustituir la que trabaja desde hace 10, 15 o 20 años?, ¿quién le proporcionará la asesoría necesaria para obtener la materia prima sustituta?, ¿qué institución capacitará a los trabajadores en el manejo de esa maquinaria?, ¿existe la suficiente materia prima en nuestro país para trabajar, competir y cubrir las necesidades en nuestro país? Y así, muchas otras preguntas que alguien tendrá que contestar.

En el siguiente diagrama, se explicará la importancia del petróleo para la vida en nuestro país:

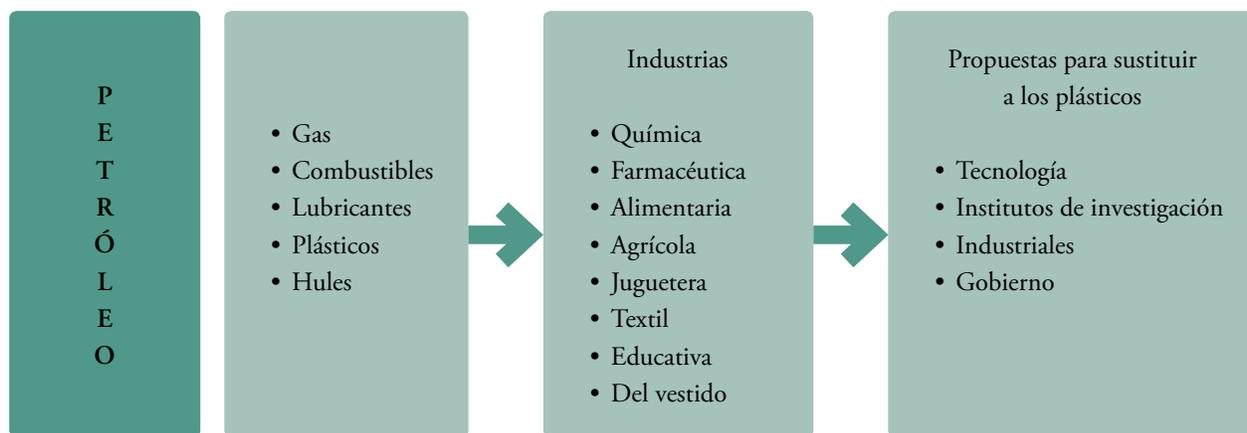


Figura 3. Utilización del petróleo. Fuente: Jorge Alberto Soria Fernández.

Como se puede observar en la figura 3, el petróleo o el carbón son materias primas que no son fácilmente sustituibles; considerando todo esto, debemos proponer las soluciones y trabajar juntos por el bienestar del país.

El petróleo y el carbón son materias primas difícilmente sustituibles, por lo que se deben proponer soluciones y trabajar juntos para contaminar menos, pero con estas mismas fuentes

Analicemos históricamente los apoyos —por cierto, muy pocos— que el gobierno y la iniciativa privada han otorgado a los centros de investigación del país, lo cual pone en entredicho que el país es unido. Revisemos toda la información en medios de radio y televisión, periódicos y revistas, sólo castigando al que le toque dirigir. ¿Pero en cuál de esos medios se ha visto alguna propuesta de ayuda humanitaria global para el desarrollo de nuestros pueblos indígenas, de acondicionamiento y ayuda de las escuelas rurales y telenseñanza? Sólo en tiempo electoral vemos las noticias de los dirigentes o gobernantes ayudando al pueblo. Bajo esta línea, en México no se produce el triángulo productivo del país donde por el bienestar del pueblo, tanto gobierno como iniciativa privada ofrezcan becas y busquen apoyo en las escuelas superiores para investigación.

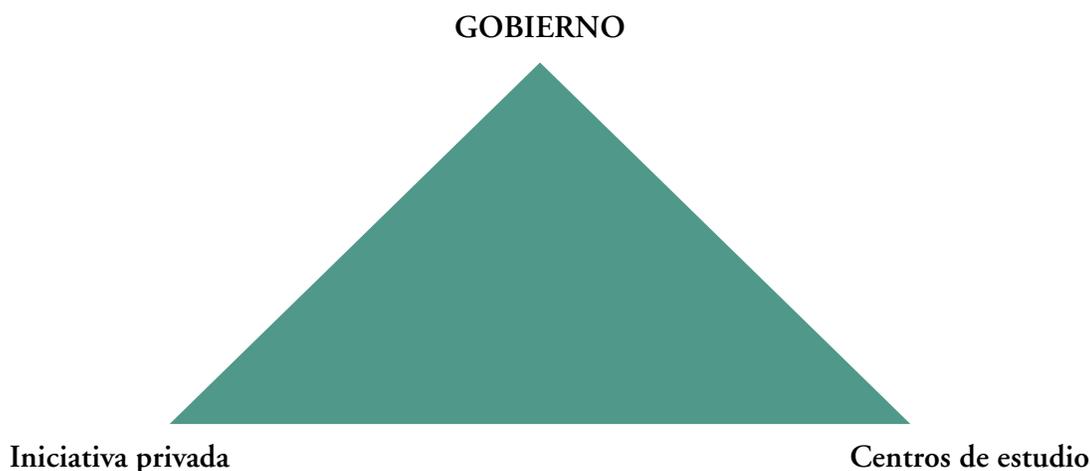


Figura 4. Triángulo del desarrollo del pueblo. FUENTE: Jorge Alberto Soria Fernández.

Cuando este sistema tripartito funcione, cualquier gobierno y pueblo en mención, despegará y podrá ser comparada con otros similares.

Este triángulo se observa en muchos países primermundistas en la Tierra. Revisemos el desarrollo de medicamentos, trasplantes de órganos, premios nobel. En fin, las universidades son focos de iluminación en el crecimiento tecnológico, y en nuestro país seguimos abandonados.

Necesitamos desarrollarnos tecnológicamente, producir, innovar y tratar de enfocarnos en el razonamiento y la aplicación de lo producido y su aplicación

Por eso, todo el avance de desarrollo tecnológico en el mundo nos llega 10 años después. Tenemos sol, aire, zonas muy calurosas, litorales muy grandes y todo eso está desaprovechado. Observemos

a los países “grandes”, cientos de miles de hectáreas aprovechadas en producir energía con base en los elementos que nos ofrece nuestra Tierra. Sin embargo, no olvidemos que el petróleo y los combustibles fósiles no pueden desaparecer por un decreto, dedazo u ocurrencia del pueblo o de nuestros gobernantes. Por ello, debemos planear, organizar, dirigir correctamente y controlar los movimientos solicitados. Necesitamos desarrollarnos tecnológicamente, producir, innovar y tratar de que nuestros legisladores pongan más énfasis, razonamiento y aplicación en lo producido y su aplicación.

Finalmente, en este apartado debemos enfocar también la vista hacia el punto económico del país, uno de los rubros más importantes del desarrollo económico de los países; la balanza comercial. Si se hiciera caso tajante de no utilizar los productos fósiles, las industrias tendrían que importar la mayor parte los insumos, haciendo con esto un resultado negativo hacia dicha balanza. A lo que podrían contestar, “exporten más”, tendremos que voltear a las estadísticas reportadas por el Inegi o la Secretaría de Economía o a los números que presentan las asociaciones de industriales y darnos cuenta que México no es exportador real de tecnología, pues nuestras exportaciones están basadas principalmente en alimentos, bebidas y artesanías.

Por desgracia, nuestro país es principalmente comercializador y comprador, pero poco desarrollador o nulo en cuestión de tecnología, pues nuestras exportaciones están basadas en alimentos, bebidas y artesanías

Producción e innovación

Al revisar el último párrafo, se descubre que nuestro país es principalmente comercializador y comprador, pero poco desarrollador o nulo en cuestión de tecnología. Los números que reportan este comportamiento se pueden localizar y revisar fácilmente en las estadísticas que reporta la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI). En la página de dicha organización, se puede constatar que el número de registros de marcas y patentes es infe-

rior a los países con quienes nos quieren comparar. En la figura 5, están recuperados los datos proporcionados por esta fuente.

Con sólo ver el número de patentes y registro de marcas ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI), estamos a la décima parte de los grandes países industrializados. Según la OMPI, clasifican a los grandes países industrializados en los primeros lugares de registro de marcas, patentes, modelos de utilidad, con quienes nos quieren comparar. ¿Realmente piensan la pregunta al hacerla? Nos comparan los medios de información —no de comunicación— con las grandes potencias mundiales, ¿pero cuentan con fuentes confiables para realizar ese hecho? En la tabla siguiente de la OMPI y del Tratado de Cooperación en Materia de Patentes (PCT), podemos constatar que México no está considerado entre los 20 países que realicen el proceso de tramitar las patentes de investigación llevadas a cabo ¿Esto a qué se debe?, ¿es por desconocimiento?, ¿por burocracia?, ¿o por falta de investigación?

Número de solicitudes PCT en 2018 por país de origen de la solicitud						
	País de origen de solicitud	2018	% sobre total	% acumulado	Acumulado solicitudes	% 2018/2017
1	United States of America	55 981	22.2%	22.2%	55 981	-1.2%
2	China	53 340	21.1%	43.3%	109 321	9.1%
3	Japan	49 703	19.7%	63.0%	159 024	3.1%
4	Germany	19 750	7.8%	70.9%	178 774	4.2%
5	Republic of Korea	17 017	6.7%	77.6%	195 791	8.0%
6	France	7 195	3.1%	80.7%	203 706	-1.2%
7	United Kingdom	5 641	2.1%	83.0%	209 347	1.3%
8	Switzerland	4 568	1.8%	84.85	213 915	1.8%
9	Sweden	4 163	1.6%	86.4%	218 078	4.7%
10	Netherlands	4 138	1.6%	88.1%	222 216	-6.6%
11	Italy	3 328	1.3%	89.4%	225 544	3.2%
12	Canada	2 415	1.0%	90.3%	227 959	0.6%
13	India	2 013	0.8%	91.1%	229 972	27.2%
14	Israel	1 899	0.8%	91.9%	231 871	4.6%
15	Finland	1 836	0.7%	92.6%	233 707	14.7%
16	Australia	1 825	0.7%	93.3%	235 532	-1.5%
17	Austria	1 475	0.6%	93.9%	237 007	5.6%
18	Denmark	1 443	0.6%	94.5%	238 450	0.9%
19	Spain	1 381	0.5%	95.1%	239 831	-2.6%
20	Turkey	1 302	0.5%	95.6%	241 133	4.1%

Figura 5. Principales países en realizar patentes a nivel internacional. FUENTE: OMPI, 2018.

No esperemos que en tiempos electorales vayan a dar noticias buenas de nuestra economía o desarrollo tecnológico; las pruebas están en las fuentes imparciales de información internacional. Concluyo que lo que se necesita es colaboración de todos los vértices del triángulo para obtener buenos resultados y ver crecer al país sin tanta contaminación.

Se necesita principalmente la colaboración del gobierno, la iniciativa privada y los centros de estudio para obtener buenos resultados y hacer crecer al país sin tanta contaminación

Conclusiones

Se debe disminuir el uso excesivo de los combustibles fósiles y no caer en conceptos desmedidos como su desaparición total, “fuera los consorcios petroquímicos”. Las universidades deben revisar los programas de estudio y hacer obligatoria la materia ambiental en su plan de estudio desde el primer semestre, para que los estudiantes, durante su estadía, adopten la mentalidad de cuidar el medio ambiente. Desgraciadamente, en nuestro país, el estudio de la contaminación ambiental está siendo desarrollado, pero por falta de financiamiento no podrá despegar o crecer a niveles de países de primer mundo.



Es de sumo valor y necesidad que la educación ambiental sea una materia obligatoria en los planes de estudio de todos los niveles educativos

Para ello, el cuerpo legislativo debe contar con asesores especialistas de verdad, que se dediquen a estudiar, controlar y mejorar dentro de la normatividad existente. El desarrollo de equipo, técnicas y capacitación en el ramo ambiental dentro de los programas de las universidades es desconocido prácticamente. Por ello, el gobierno y los industriales deben voltear hacia las universidades, pues sólo así podrán incursionar en otros medios.

Cualquier país que quiera alcanzar niveles de primer mundo tendrá que innovar, capacitarse, preparar centros de estudios y a sus directivos.

Referencias

- Asolmex. (10 de mayo de 2021). *Estudio energías limpias en México 2018-2032*. Recuperado de <https://www.asolmex.org/es/>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2020). *Ley Federal de Protección a la Propiedad Industrial*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPPI_010720.pdf
- SolarPower Europe (2019). El modelo de suministro de electricidad de propietario a inquilino mieters-trom en Alemania. *Digitalización y energía solar*. México: pp. 66, 67. Recuperado de https://www.energypartnership.mx/fileadmin/user_upload/mexico/media_elements/reports/SPE_Digitalizaci%C3%B3n_y_Energ%C3%ADa_Solar-_web.pdf
- Obras por expansión. (26 de marzo de 2014). *México inaugura la primera planta de energía solar a gran escala*. Recuperado de <https://obras.expansion.mx/construccion/2014/03/26/inauguran-en-bcs-central-fotovoltaica-mas-grande-de-latinoamerica>



Lo masculino en contra del hombre, hacia una visión de la ternura masculina

JUHAN CARLOS GONZÁLEZ MUÑOZ *

A RAÍZ DE LOS ESTEREOTIPOS HEREDADOS CULTURALMENTE, EL HOMBRE Y SU MASCULINIDAD SON VISTOS DESEFAVORABLEMENTE. EN LA ACTUALIDAD, ESTO HA GENERADO UNA DECONSTRUCCIÓN DE LO FEMENINO Y MASCULINO EN TODOS LOS ÁMBITOS.

A lo largo de la historia en México y el mundo, se han ido adoptando estereotipos que tienen que ver con el machismo y la figura del macho

Machismo versus lo masculino

Desde hace más de cien años, México ha estado inmerso en una cultura llena de estereotipos que mucho tienen que ver con el machismo y la figura del macho. Hacia 1910 y 1915, gracias a la revolución mexicana, aparece un perfil identificatorio del hombre como personaje poderoso, violento y mujeriego, que la cultura empieza a adoptar y las familias mexicanas representan cada vez más y más al pasar el tiempo. Dicha situación ha quedado simbolizada en los diferentes sitios artísticos y culturales de nuestro país y se ha llevado a los pueblos más recónditos y a las ciudades más pobladas.

* Doctorado en Psicoanálisis, Universidad Intercontinental, México. Contacto: psic.juhangonzalez@gmail.com

Parece que el machismo constituye lo que pensamos respecto a lo masculino y, desgraciadamente, poco a poco esta idea ha invadido a México como a otros países, quienes se encuentran en una constante lucha para disolver este estereotipo sociocultural gestado durante años y que se posiciona como un factor fundamental en contra de mujeres, pero también en contra de los propios hombres. Ya se ha hablado acerca de los homicidios (feminicidios) o violencia sexual en contra de mujeres, entre otros delitos más; sin embargo, poco se habla de la violencia infringida entre hombres, donde parece que uno de los principales motores es el machismo, es decir, el constructo de lo masculino esparcido en toda población.

Estereotipos de femenino y masculino

Lo masculino tiene que ver con el poder, con lo viril, la fortaleza, no solamente física, sino también emocional. Frases como “las emociones son para las niñas”, “los hombres no lloran”, “no seas niña”, “pegas como mujer”, “el último en llegar es vieja”, entre otras tantas, toman un significado particular entre los hombres. Este significado que se hereda en el seno familiar y que los padres de sexo masculino suelen promover y heredar también de sus propios padres se reafirma en lo social, con los amigos, en la escuela, las bandas, y semejantes. Estos discursos no acaban sino en el menosprecio de lo femenino y, como comenta Zalaquett (2017, cit. por Vílchez), “no solamente es el menosprecio a lo femenino, sino a lo humano, ya que sentir lo emocional no tiene que ver con lo femenino, sino con una condición humana”.

Actualmente, aunque, los términos de masculino y femenino se han ido deconstruyendo, la masculinidad es un tema tabú que necesita restaurarse en el inconsciente colectivo

Lo masculino y lo femenino se encuentran en deconstrucción en nuestra actualidad, ya que el movimiento femenino ha cobrado una importancia trascendente no solamente en México, sino a nivel mundial. Es rescatable decir que lo femenino ha podido tener

una voz particular, ya que la lucha para distorsionar la imagen de la “típica mujer mexicana, abnegada en su casa” ha sido desmentida a lo largo de los años y la voz de la mujer ha resonado por derecho propio. Sin embargo, lo masculino no ha sido del todo rescatado ni ha dado voz en lo contemporáneo; los masculinistas son pocos, y en México no han cobrado mayor interés, como sí lo han hecho en Reino Unido o en Estados Unidos, por ejemplo.

El rezago de la masculinidad

Enfrentarse a lo masculino es lo peor que puede tener la sociedad, ya que el mayor porcentaje de los encarcelados son hombres. El despreciable número de hombres que pierden la guardia y custodia de sus hijos por el simple estereotipo masculino que funciona en la exclusividad como un referente económico, se ha quedado en una especie de “traumatismo infantil” reprimido en el inconsciente de la sociedad. Como si lo masculino fuera el cáncer que invade a la



bondad de la mujer, situación que no necesariamente es real, ya que mujeres abandonan a sus hijos en un creciente número y no se refiere forzosamente a haber sufrido violencia en su contra provocada por el hombre, sino más bien, por otras circunstancias como la fuga con amantes o para hacer una vida sin la responsabilidad de

ser madre (estos datos no tienen referencia bibliográfica, pues son aportaciones a voces que no cuentan ni siquiera con investigaciones más que en curso).

Así, lo masculino ha comenzado a ser el chivo expiatorio de la sociedad, ya que al hombre se le discrimina y condena desde sus inicios, como si nacer hombre en nuestros días (como hace unos años nacer mujer) fuera lo peor que le puede pasar a un bebé, pues el hombre, casi por naturaleza —aunque sepamos que es por lo cultural—, es un potencial narcotraficante, violador, ratero, abu-



sador, celotípico, mujeriego, frío, distante emocional y muchas más características que tanto mujeres, pero también hombres, han implementado como idea central en la sociedad. Dicho aspecto, deja gráficas alarmantes, pues si el o los conflictos están en lo masculino y, por ende, en el hombre, las cifras de homicidios y suicidios tendrán una correlación alarmante. Según Inegi (2017), por cada 100 mil habitantes, mueren 47 hombre menores de 15 años por homicidio, mientras que son 5.4 mujeres en el mismo rubro. Hombres menores de 15 años mueren 8.8% por suicidio mientras que mujeres 1.9%.

Lo masculino va en contra del hombre

En el título de este escrito, se menciona que lo masculino va en contra del hombre, ya que la herencia que han dejado los hombres puede verse en varios ejemplos, de los cuales a continuación se mencionan dos: 1) No pueden demostrar los sentimientos abiertamente; no solamente con amigos, sino en la propia familia, y 2) No pueden recibir palabras o acciones de afecto por parte de los padres (del sexo masculino), quienes son las figuras de identificación en la infancia; esto lo deja desprovisto de una esencia emocional importante que, por lo general, las niñas sí reciben.

Dicha situación puede y provoca, entre otras afecciones, enfermedades somáticas, que pueden aparecer como migrañas y colitis o hasta cáncer y eventualmente la muerte, tomando en consideración que mueren más hombres a temprana edad que mujeres, según estadísticas en México (Inegi, 2019).

Otra situación es la competencia que entre hombres existe y que muchas veces puede llevar a la muerte. Demostrar que el hombre es masculino o es macho mantiene a muchos niños, jóvenes y adultos en una constante ansiedad por demostrar que su virilidad no tiene competencia ni límite y que pueden aventarse de alguna peña o asaltar —y hasta matar o dejarse matar— para que el otro lo acepte como hombre y para que él pueda ingresar a ese rubro. Como si el nacer no le ofreciera ser hombre, pero el ganar a la muerte sí lo hiciera.

En cuanto a la tasa de defunciones accidentales y violentas, los hombres pueden llegar hasta 26.8% por cada 10 mil habitantes, las mujeres hasta el 4.1% por cada 10 mil habitantes, según el Inegi (2019).

dad-paternidad, mientras los padres se esfuerzan por depender de la mujer y salir de dichas actividades. Así, las jefas de hogar (mujeres solas a cargo de sus hijos en el hogar) generan en promedio 52.8 miles de pesos y los jefes 22.8 miles de pesos (Inegi, 2019).

La ternura masculina

Un tema que se abre respecto a lo masculino, y tal vez más a lo humano, es la ternura, puesto que desde lo masculino aparece como un debilitamiento y sobreexaltación del machismo peligroso y perverso. Al hombre se le ha privado de esta expresión, ya que, al momento de recurrir a la ternura, se conecta directamente a la palabra abuso, como si *tierno* en un hombre fuera igual a *abuso sexual*.

En México, aún se visualiza una discriminación importante al momento de contratación para los ambientes educativos y psicológicos a nivel preescolar, primaria y secundaria. Los temas que tienen que ver justamente con la educación

El hogar y el ambiente es uno de los lugares donde más se discrimina al hombre por su propia condición

El hogar: un lugar donde nace la discriminación

El hogar y su ambiente es uno de los lugares donde el hombre es más discriminado por el propio hombre, ya que los padres educan a sus hijos para salir de las tareas domésticas que involucran a lo femenino desde la concepción cultural. Por otra parte, las madres hacen lo necesario para encargarse de las labores domésticas y de materni-

dad de los hijos, su cuidado, desarrollo emocional y afectivo, ha sido exclusivo de la mujer, dejando por ejemplo carreras como psicología o pedagogía con un porcentaje mayor de mujeres estudiantes que de hombres. Porque 9.5% de mujeres estudian psicología y 3.0% estudian pedagogía, dejando sin porcentaje estadístico a los hombres (Inegi, 2019).

La ternura y los sentimientos que de ella se desprenden se conceptualizan en lo femenino desde hace muchos años atrás a nivel mundial. Es hasta nuestros días que los hombres y lo masculino han podido abrir camino para ofrecer y sentir ternura que pueda ser expresada en ambientes típicamente femeninos.

En el futuro, una relación de lo masculino con su entorno (en especial padre-hijo) logrará reducir riesgos sociales, lo cual generará una nueva forma de vida, sólida y basada en empatía

Deconstrucción de lo masculino alrededor del mundo

En Estados Unidos, ascienden a 1.5 millones los hombres que se quedan en casa al cuidado de sus hijos, mientras sus cónyuges trabajan y empiezan a unirse a varias asociaciones como *Daddys Home* o *Dad to Dad: Parenting Like a Pro*. Sin embargo, en México no hay porcentaje alguno ni asociación que ofrezca referencia a este fenómeno que ya existe y que aún es preferible callar, porque la característica de lo femenino no puede quitársele a la propia mujer. Asimismo, y desde el feminismo sólo puede extenderse a la misma y no dar cabida al hombre en esos terrenos. Esto quiere decir que el hombre adolece de la privación de encargarse con la misma ternura —en algunos casos, con mayor ternura— de sus hijos sin que la mujer o los propios hombres puedan destruir dicha relación padre-hijo.

Por fortuna, esta relación no necesariamente será de macho a macho, sino de masculino tierno a hijo, ya que más adelante no necesitará defender su masculinidad frente a nadie. Esto logrará reducir riesgos sociales, pues al abrir una nueva forma de vida ofrecerá mayor empatía, mejores vínculos y mejor salud mental.

Referencias

- Benatar, D. (2012). *The Second Sexism. Discrimination Against Men and Boys*. Sudáfrica: Blackwell Public Philosophy.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi). (2019). *Mujeres y Hombres en México 2019*. México: Inmujeres. Recuperado de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/MHM_2019.pdf
- Machillot, D. (2013). *Machos y machistas. Historia de los estereotipos mexicanos*. México: Paidós.
- Vílchez, D. (2017). “Zalaquett: El machismo es una desviación de la masculinidad sana”. En *Niú*. Nicaragua. Recuperado de <https://niu.com.ni/el-machismo-es-una-desviacion-de-la-masculinidad-sana/>



Psicoanálisis y arte, dualidad e integración. *Las Dos Fridas*: Del amigo imaginario a la obra maestra

LUZ DE PASCOE *

UN SIMPLE JUEGO QUE SE CONVIERTE EN RUTA DE NUESTRA VIDA ES LO QUE SIGNIFICA LAS DOS FRIDAS, OBRA EMBLEMÁTICA DEL SURREALISMO MEXICANO.

Es la pieza de arte que representa por excelencia el surrealismo mexicano

Las dos Fridas es una obra al óleo que pintó Frida Kahlo en 1939. Es la pieza de arte que representa por excelencia el surrealismo mexicano y se aloja en el Museo de Arte Moderno. Frida Kahlo la pintó mientras se tramitaba su divorcio con Diego Rivera.

Esta obra mexicana es la más solicitada por los grandes museos del mundo. Ha encabezado exposiciones y ha viajado mucho develando su universalidad. Asimismo, ha sido analizada e interpretada desde distintas perspectivas.

* Doctorado en Psicoanálisis, Universidad Intercontinental, México. Contacto: psicopascoe@gmail.com

La descripción de la pintura

Es un doble autorretrato de Frida; una tehuana y otra de blanco, las cuales muestran sus corazones. La ruta de sangre que une ambos corazones expuestos también es doble, donde un extremo da vueltas al brazo izquierdo de la tehuana para desembocar en el retrato de Diego que sostiene con la mano.

La otra ruta sale del corazón entre blancos encajes y pasa tras el cuello, rodeándola hasta llegar al regazo. Ahí, la Frida de blanco, con su mano derecha sostiene unas pinzas que pretenden detener la hemorragia de la vena cortada, la cual aún gotea, manchando el vestido blanco. Estas manchas se confunden con los bordados.



El psicoanálisis detrás de la pintura

Ahora sabemos que no es la primera vez que Frida concibe dicha dualidad íntima, pues hay un momento inaugural de este encuentro que reside en su infancia.

Frida tuvo a sus cinco o seis años, no recuerda bien la edad exacta de estos encuentros, una amiga imaginaria a la que accedía por una puerta. Frida abría esta puerta con los trazos que su dedo hacía sobre el vidrio de una ventana empañada por su propio aliento. Frida entraba y su amiga la esperaba siempre, alegre y risueña; con ella se sumergía en la tierra y era, además, a quien le confiaba sus secretos.

Los secretos no los recuerda, lo verdaderamente trascendente era esa presencia. Dicha presencia intentó salir en docenas de autorretratos, y es en su obra maestra donde se reencuentra con esa entrañable sensación de cercanía y diferencia. Frida contaba que tan sólo recordar este episodio de su fantasía infantil la ponía muy contenta.

Frida ante la soledad, el abandono y las pérdidas, hace un esfuerzo por integrar su ser dividido en un ensayo de anhelados roles

La razón profunda del juego infantil es, sin duda, la construcción de refugios y la elaboración de frustraciones y retos. Frida ante la soledad, el abandono y las pérdidas, hace un esfuerzo por integrar su ser dividido en un ensayo de anhelados roles. El amigo imaginario tiene características compensatorias que permiten al niño soportar vacíos y elaborar en el otro al abrir paso a la significación y el empoderamiento.

La relación con el amigo imaginario y sus conversaciones le permiten al infante describir su mundo interno para arribar a un balcón que da nuevas perspectivas. Así es el juego y sus excelentes productos, los cuales se convierten en refugios a los que acude el niño para soportar la angustia.

Este juego y la fantasía en que se sustenta conduce y está a la mano siempre; es incondicional y permite desplegar roles y contrarroles. Es decir, es protectora y protegida, es guía y subordinada, es simultánea e indistintamente cómplice, aliada y rival. Y de pronto carga con lo peor: el odio o la condición de desvalida, pero también alma gemela de penas y dolores.

La dualidad en el retrato

La Frida imaginaria, la doble y su creadora, como mito originario alucinatorio infantil, son la prehistoria de esta sinonimia que es punto fundante de la fecundidad artística para arribar a la representación de *Las dos Fridas*. Éstos son momentos cumbre y refugios emblemáticos de la creatividad de Frida Kahlo.

Siempre recordar en la infancia un momento de soledad en que nos consolábamos con un juego de la imaginación nos puede dar grandes pistas sobre las rutas que debe tomar nuestra vida.



Figura 1. Las dos Fridas. Fuente: Depositphotos.

NORMAS PARA PUBLICAR

Enlaces, publicación de la Dirección Divisional de Posgrado, Investigación, Educación Continua y a Distancia de la Universidad Intercontinental, es una revista digital arbitrada y de periodicidad semestral; un medio de comunicación de las investigaciones de docentes y estudiantes de la división de posgrados de la misma, así como un espacio para investigadores y académicos de diferentes universidades nacionales e internacionales.

Esta publicación recibe colaboraciones de todas partes del mundo, siempre que se apeguen a las normas que a continuación se detallan.

NORMAS GENERALES

1. Los artículos deben considerar el perfil de cada sección que conforma la revista desde una perspectiva académica. Las secciones son:
 - *Status quaestionis*: Sección monotemática y desde un enfoque *multidisciplinario* dedicada a la publicación de artículos *académicos* y de *investigación* sobre diferentes tópicos y que nos sitúen en el “estado del arte” en las disciplinas que conforman la revista (Humanidades y Educación, Ciencias de la Administración, Ciencias de la Salud, Comunicación y temáticas afines).
 - *Excerpta*: Sección dedicada a la publicación de *extractos de investigaciones* de tesis de grado, preferentemente tesis doctorales u otros reportes de investigación de relevancia.
 - *Coloquio*: Sección en la que pueden publicarse escritos de interés actual, de carácter *divulgativo*, así como *noticias* relevantes, pero dirigidos a un público *académico no especializado*, por lo cual se respetará el nivel del lenguaje.
 - *Recensiones*: Sección dedicada a la publicación de reseñas que pueden ser expositivas, de análisis o comentario sobre obras de relevancia y actualidad de los campos disciplinares que aborda la revista y que se han publicado en los últimos tres años.
2. Sólo se acepta un artículo inédito por autor.

3. Sólo se aceptan artículos en español; los textos que incluyan pasajes en un idioma distinto deben presentar también la traducción al español.
4. No se reciben ensayos o artículos sin aparato crítico, el cual debe consignarse según el *Manual de Publicación de la Asociación Americana de Psicología* (6ª ed., 2019).
5. Los artículos serán sometidos a doble arbitraje ciego del Consejo Editorial de la revista y, una vez publicados, la Universidad Intercontinental poseerá, de manera no exclusiva, sus derechos de reproducción.
6. En caso de ser aceptado, el artículo se someterá a proceso editorial (corrección de estilo y edición).
7. Una vez publicado, el autor recibirá un ejemplar del número en el que aparezca su texto.

FORMATO

1. Todos los trabajos propuestos deberán ser escritos en tipografía *Times New Roman* 12 pts., con espacio interlineado de 1.5 y márgenes justificados por ambos lados.
2. Los artículos para las secciones *Status quaestionis* y *Excerpta* deberán tener una extensión mínima de 10 cuartillas y máxima de 20, incluido el listado de referencias.
3. Para la sección *Coloquio*, los escritos deberán tener una extensión de entre 6 y 8 cuartillas; también se pueden incluir referencias al final.
4. En el caso de *Recensiones*, las reseñas tendrán una extensión de entre 3 y 4 cuartillas si es expositiva, y entre 8 y 10 si es de análisis y comentario.
5. Cada trabajo —excepto *Recensiones* y *Coloquio*— deberá incluir resumen del artículo, no mayor de siete líneas y palabras clave no incluidas en el título, ambos en español y en inglés.
6. Los archivos de los textos deberán presentarse en documento en formato de Word.

ENVÍO

1. Los artículos o escrito propuestos deberán enviarse por correo electrónico a las siguientes direcciones de correo: rrivas@uic.edu.mx; investigacion@uic.edu.mx.
2. Deberán incluirse los siguientes datos del autor, en una hoja aparte: a) departamento/escuela, b) institución/universidad, c) país; d) correo electrónico.
1. El sistema de citación y referencias será el propuesto por el *Manual de Publicación de la Asociación Americana de Psicología* (6ª ed., 2019). [<https://apastyle.apa.org/>]
2. Las referencias bibliográficas deberán estar consignadas en el cuerpo del trabajo, según el formato (Apellido de autor, año de publicación: p. #)
3. La citación en el cuerpo puede ser:

- *Citación entre paréntesis*: (Jackson, 2019; Sapolsky, 2017); (Mason & Martin, 1998: 27).
- *Citación Narrativa*: Jackson (2019) y Sapolsky (2017) ...; Mason & Martin, (1998) ... (p. 27).

4. El listado de referencias al final del escrito respetará el formato; se escribirá en orden alfabético, (cuando haya dos o más obras de un mismo autor se reportarán desde la más antigua a la más reciente. La estructura básica es la siguiente:

Autor (año de publicación). *Título*. lugar: editorial.

Ejemplo:

- Jackson, L. M. (2019). *The psychology of prejudice: From attitudes to social action* (2nd ed.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000168-000>
- Marchesi, A. & Martin, E. (1998). *Calidad en la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Mason, R. & Lind, D. (1998). *Estadística para la Administración y Economía: Nueva actualización*. Monterrey: Alfaomega.
 - Sapolsky, R. M. (2017). *Behave: The biology of humans at our best and worst*. Penguin Books.

5. Las notas a pie de página tendrán el único propósito de aclarar o complementar ideas que se consideren pertinentes y que eviten distraer la lectura si se colocan en el cuerpo. Si se hacen citas y referencias en las notas al pie, serán con el mismo formato APA. (Apellido de autor, año de publicación, p. #)